


Número 46, abril 2022

Docència



Anàlisi, reflexió i debat sobre educació



**Personal laboral a
l'educació pública:
un col·lectiu
imprescindible**

Revista d'Educació

Barcelona (08013)
C/ València 524, escala A, entresol 4a
Telèfon 93 302 76 06
politicaeducativa@sindicat.net
<https://www.sindicat.net/p/docencies/>

CONSELL DE REDACCIÓ:

Marc Martínez
Iolanda Segura
Eli Pericas
Laia Rispau
Jaume Añé
Marina Pérez
Rosa Cañadell
Eva Costa
Carme Alegre
Xavier Diez

COL·LABORACIONS:

Míriam Álvarez
Lídia Blanch
Sílvia Cadenet
Susanna Chertó
Eva Costa
Xavier Diez
Anais López
Àngels Martínez
Roser Martínez
Esther Miquel
Rubén Moreno
Noemí Quirós
Carme Pujol
Laia Rispau
Sandra Tur
Daniel Turon
Lídia Utrilla

COORDINACIÓ EDITORIAL

Xavier Diez

COORDINACIÓ TÈCNICA

Jose Antonio Menacho

DISSENY I MAQUETACIÓ

Josep Lluís Alzamora

CORRECCIÓ LINGÜÍSTICA

Xavier Diez



USTEC-STES. Dipòsit legal: L-274-1996

02 Editorial.

Un col·lectiu creixent, cada vegada més imprescindible, i tanmateix sovint oblidat

04 El personal laboral a Catalunya: una guia

Per Sílvia Cadenet, Susanna Chertó, Eva Costa, Roser Martínez, Carme Pujol, Noemí Quirós, Sandra Tur, Lídia Utrilla



24 Personal Laboral: Realitat i malestar als centres educatius i entorn.

Per Eva Costa i Sandra Tur



26 El personal laboral en l'escola rural

Per Àngels Martínez i Roser Martínez



28 Els Equips d'Assessorament i Orientació psicopedagògica (EAP). Passat i present.

Per Dani Turon Llagostera



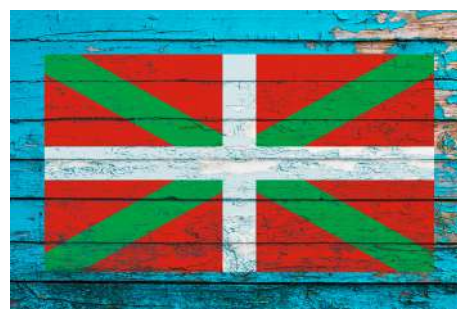
32 La cura i atenció a la infància: tasca socialment, culturalment feminitzada

Per Laia Rispau



36 El personal laboral i educatiu a Euskadi

Per STEILAS



40 Personal PAS i PAE al País Valencià.

Per Rubén Moreno Martín



42 Personal de suport educatiu: la primera línia del sistema públic d'educació als Estats Units

Per Lúdia Blanch



45 Ens hem de centrar més en el que podem fer per millorar aquest entorn per fer possible una perspectiva inclusiva de l'educació.

Entrevista a Ester Miquel





En els darrers anys, les necessitats i la complexitat del sistema educatiu han crescut exponencialment. L'educació requereix més professionals amb especificitats concretes, vinculades a unes tasques, no només docents, sinó de tota mena, relacionada amb la inclusió, les emocions, el suport, la salut i qualsevol altre element que permet fer del sistema públic un espai més global i transversal. Això també, s'ha de dir, és un fenomen que s'estén pel conjunt de sistemes educatius, amb la diferència que a Catalunya portem força endarreriment.

En els darrers anys estem assistint al creixement del nombre de nous professionals especialitzats, encara que a un nivell insuficient, i amb una oferta escassa de suports respecte a les necessitats reals. El personal laboral, que assumeix bona part d'aquestes noves i velles responsabilitats, creix, certament, encara que de manera improvisada, més fruit de la pressió social i educativa que de la pròpia convicció de l'administració i la política. I això succeeix, probablement perquè els responsables d'Educació no hi han cregut massa. I això es tradueix en unes polítiques insuficients i no sempre ben dissenyades.

EDITORIAL

Un col·lectiu creixent, cada vegada més imprescindible, i tanmateix sovint oblidat

En qualsevol cas, i això es demostra dia rere dia, aquest gruix de persones, que no es dediquen estrictament a la docència, malgrat sí que representen un engranatge educatiu de primer ordre, són imprescindibles i demostren quotidianament la seva vàlua professional. Avui, no seria possible imaginar la vida diària de les escoles, instituts, camps d'aprenentatge, centres de recursos, sense elles. I diem sense elles perquè és un col·lectiu aclaparadorament feminitzat.

Si la seva vàlua personal i professional és demostrable, cal reconèixer que és un col·lectiu amb múltiples problemes que exposem en aquest especial de la revista *Docència*. Potser el primer, i el més greu, és la precarietat laboral que el caracteritza, amb un índex d'interinitat esfereïdor, a banda d'il·legal i immoral. Quan parlàvem de la improvisació i que no és pres seriosament per part de l'administració, ens referim a aquesta circumstància. El personal laboral, des de la perspectiva de la Conselleria, és contemplada sovint com a una solució d'urgència, un pedaç per tapar les vies d'aigua del sistema educatiu, i no pas com a parts integrants d'un sistema global i cooperatiu.

El segon problema és el de l'escassa visibilitat a dins el sistema. Acostumats a pensar en els i les docents, cada vegada que veiem un centre escolar, sovint no s'ha fet prou per reivindicar el seu imprescindible paper. Els centres, potser per desconeixement, determinades inèrcies o les ambigüitats legals, no sempre les consideren com a iguals, com a parts integrants de l'equip. En aquest sentit, com a claustres, com a comunitat educativa, com a professionals, fins i tot com a sindicat, ens convindria fer autocrítica. Cal que treballem tots plegats per aconseguir que siguin considerades i tractades com el que són, com uns iguals, amb les mateixes vàlues, virtuts i defectes que tots i cadascun de nosaltres.

I, finalment, un tercer, més que problema, perill: la temptació de les externalitzacions. Com a col·lectius sovint poc nombrosos, amb un paper no sempre ben definit, i en un context cada vegada més neoliberal, cal enfrontar-nos a la voluntat de molts tecnòcrates educatius a la seva voluntat (i oportunitat de negoci) de la privatització. Ja hem vist què passa amb la figura de les vetlladores, exemples clars de subcontractació laboral i de col·lectiu precari.

Hem dedicat aquesta *Docència* a tot un col·lectiu transcendent per al sistema, encara que amb una clara voluntat pedagògica per mostrar qui són i què fan al sistema i què aporten al conjunt de la comunitat educativa. Amb la seva publicació aspirem al fet que aquest número especial serveixi de revulsiu per a la millora de les seves condicions laborals i professionals. Això seria un èxit del qual en sortirem tots beneficiats com a sistema educatiu, i com a societat.

El personal laboral a Catalunya: una guia

Per SÍLVIA CADENET, SUSANNA CHERTÓ, EVA COSTA, ROSER MARTÍNEZ, CARMEN PUJOL, NOEMÍ QUIRÓS, SANDRA TUR, LÍDIA UTRILLA

Constitueixen el Grup de Treball de Personal Laboral d'USTEC·STEs (IAC)

A TALL D'INTRODUCCIÓ

A tots els centres educatius públics de Catalunya, així com a les llars de la Generalitat, hi treballa personal laboral, i si no és així, ho hauria de ser per tal de donar resposta a les tantes necessitats d'atenció educatives de l'alumnat dels centres, tant en serveis com per donar suport a la docència o per fer front a la diversitat de les aules i al decret d'inclusiva. Aquest personal depèn de Funció Pública i es regeix per un **VI Conveni Col·lectiu únic d'àmbit del personal laboral de la Generalitat de Catalunya per al període 2004-2008**¹

Entre el personal laboral s'hi troba el personal d'administració i serveis (PAS), el personal d'atenció educativa (PAE) i el personal laboral-docent (docents amb contracte laboral). Es-

tan distribuïts en categories diferenciades: D1, D2 i E pels primers, A3, B, B1, C1 i D1, pels segons i categoria A pels darrers. Caldria revisar-les per tal d'igualar les condicions laborals amb les titulacions per les quals accedeixen d'acord amb allò que marca l'Estatut Bàsic del Treballador Públic (EBEP). Actualment, el VI Conveni Col·lectiu està en negociació.

CENTRES EDUCATIUS

A les llars d'infants de titularitat de la Generalitat, 42 en tot Catalunya, hi treballen únicament personal laboral: Els càrrecs unipersonals de direcció, les educadores d'educació infantil (EDU), personal de manteniment (OFI), cuineres (CUI), ajudant de cuinera-netejadora (NAJ) i netejadores (NET).

A les escoles, escoles-instituts o als instituts, a més del personal funcionari, hi pot haver personal laboral-docent com els mestres i professors de religió i altres que són laborals (mestres de tallers a l'FP i personal docent que s'està incorporant de la xarxa concertada a la públi-



Per FabrikaPhoto

¹ http://eapc.gencat.cat/web/.content/home/publicacions/textos_legals/10_vii_conveni_col_lectiu_nic_d_mbit_de_catalunya_del_personal_laboral_de_la_g/VI-Conveni-definitiu.pdf

ca), personal PAE com ara auxiliar d'educació especial (AEE), educadores d'educació especial (EEE), tècniques d'educació infantil (TEEI) i tècniques d'integració social (INS o TIS). També de forma més ocasional, en alguns centres podem trobar personal PAS del cos de laborals com ara administratius (ADM) i en alguns casos personal de neteja (NET), sobretot a les llars d'infants i alguns instituts de secundària.

En escassos centres de primària, secundària, postobligatòria o en escoles oficials d'idiomes (EOI) trobem perfils de col·lectius molt minoritaris com ara monitors de formació ocupacional, programadors informàtics, tècnics administratius, auxiliar administratius, oficials de 1^a agrària, vaquera, jardineria, netejadors, subalterns, porters o governants.

Als centres d'educació especial (CEE) hi ha el mateix personal que als ordinaris però en nombre i proporció diferents: Personal funcionari i personal laboral d'atenció educativa (EEE, AEE, TIS) i personal d'administració i serveis (ADM).

Al Complex Educatiu de Tarragona hi ha els col·lectius següents: Cap de 2^a cuiner, diplomats en infermeria, tutors de residència, governants, especialistes d'oficis, auxiliars sanitaris, emmagatzemadors, oficials de primera de cambres, cuiners, electricistes, fusters, de manteniment, paletes, recepcionistes, telefonistes, ajudants d'ofici-cuiners, cambres-netejadors, de serveis especialitzats-netejadors i ajudants d'ofici-serveis generals.

SERVEIS EDUCATIUS

Als serveis educatius específics per alumnes amb dificultats d'audició i llenguatge CREDA trobem personal audioprotètic, categoria B1, que realitza la valoració audiològica i audioprotètica de l'alumnat amb dèficit auditiu. En algun CREDA s'hi poden trobar logopedes que formen part del personal laboral i, per tant, està dins el VI Conveni Col·lectiu únic d'Àmbit de Catalunya del personal laboral.

Als equips d'assessorament i orientació psicopedagògica (EAPs) hi treballa bàsicament la figura de fisioterapeutes - personal laboral dependent del Departament d'Educació que itineren pels diferents centres educatius de la zona, tant ordinaris com d'Educació Especial- i alguns professionals de l'antiga diplomatura en treball social.

Als SSTT trobem també la figura de l'especialista de medicina del treball i ajudants d'oficis - serveis generals, o telefonista, entre d'altres.



Per karandaev

COL·LECTIUS DEL PERSONAL LABORAL

DEPÈN DE FUNCIÓ PÚBLICA

Regit pel VI conveni col·lectiu únic d'àmbit de personal laboral
de la Generalitat de Catalunya pel període 2004-2008



PAS Personal d'administració i serveis		PAE Personal d'atenció educativa		Personal laboral docent	
D1	CUI (cuineres)	A3 B1	Director/a de llars d'infants	A	Laborals docents
D1	OFI (manteniment)	B1	EDU (educadores) de llars d'infants	B1	Monitors de formació ocupacional
D2	NAJ (ajudant de cuina/neteja)	C1	EEE (Educadores d'educació especial)	categoria laboral	
E	NET (netejadors)	D1	AEE (auxiliar d'educació especial)		
C1	ADM (administratius)	C1	TIS o INS (Tècnic d'integració social)		
categoria laboral		C1	TEEI (Tècnic especialista d'educació infantil)		
		B1	FIS (fisioterapeutes)		
		B1	Audioprotesistes		

ÀMBIT DE TREBALL	
	Llars d'infants
	Centres de primària
	Centres de secundària
	Serveis educatius
	Escoles d'adults
	Centres concertats que ara són de la xarxa pública
	Centres d'Educació Especial

MAPA DELS COL·LECTIUS

El personal laboral del Departament d'Educació és un col·lectiu molt divers quant a característiques, funcions i categories que exerceix les seves tasques en diferents serveis dins el mateix Departament d'Educació. Malgrat un lleuger increment d'efectius, és minoritari en relació amb ell personal docent. Això fa que sovint pateixi una certa invisibilitat, fins i tot per les direccions dels centres. Aquest factor explicaria les dificultats a l'hora de desplegar els seus drets laborals.

Davant les dades de les plantilles del personal laboral per al curs 2020-21 publicades pel Departament d'Educació, es pot comparar, respecte las del curs anterior, un increment clarament insuficient en les diferents categories professionals per cobrir les necessitats reals dels centres educatius.

L'increment més notable de les dotacions per al curs 2020-21 per fer front a l'emergència sanitària en les diferents categories professionals corresponen als reforços COVID, però no a les plantilles estructurals, de manera que una vegada acabat el contracte d'aquests reforços el dia 31 d'agost, es tornaria a la mateixa situació de precarietat. No ens enganyem, les necessitats que cobreixen aquestes dotacions són del tot insuficients i haurien d'estar integrades en la plantilla estructural des de fa molt de temps.

Un exemple clar és que, de totes les escoles de Catalunya on hi hauria d'haver un Tècnic Especialista en Educació Infantil (TEEI) a P3, tan sols un 54% dels centres té aquesta categoria professional, deixant injustament gairebé la meitat de l'alumnat de P3 sense l'atenció necessària. Pel que fa a la resta del 46%, un 23% ha estat cobert aquest curs per reforços COVID de TEEI, però no oblidem que aquestes dotacions no són estructurals i tenen data de finalització. S'hauria de doblar el nombre de dotacions, i que aquestes fossin estructurals, per complir amb el principi segons el qual cal una TEEI a cada centre de primària amb educació infantil, i fer que totes aquestes places formin part de la plantilla estructural dels centres.

En data d'avui, el Departament d'Educació no ha complert la promesa de dotar d'una TEEI a tots els centres de primària. En crear-se aquesta figura professional el 2007, es va contreure un compromís que, ara com ara, és molt lluny de complir-se.

El personal de neteja de les llars d'infants, tot i sumar els reforços COVID, resulta irrisori per fer front a la

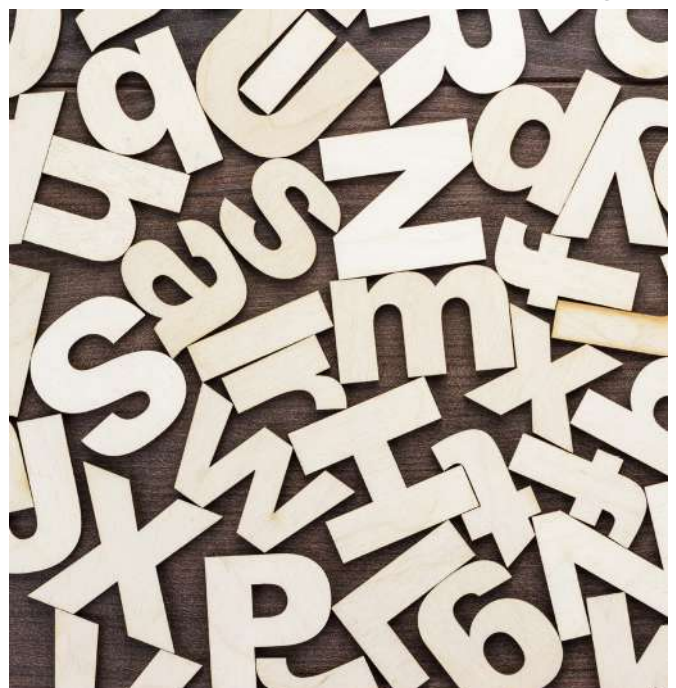
situació de pandèmia, provocant d'aquesta manera riscos de contagi als centres educatius.

El decrement de les Educadores de llars d'infants (EDU) és resultat del poc o nul interès de l'Administració respecte a l'alumnat de 0 a 3 anys. Les llars d'infants es mantenen precàriament havent de fer un gran esforç per sostenir la situació davant unes beques de menjador del tot insuficients. USTEC continua denunciant la deixadesa en la gestió des del Departament d'Educació envers les llars d'infants públiques de la Generalitat.

L'alumnat amb risc d'exclusió social ha anat creixent als centres educatius, però les contractacions de nous Tècnics d'Integració Socials (INS) han disminuït en la plantilla estructural per al curs 2020-21! Tan sols hi ha hagut un increment com a reforços COVID, amb data de caducitat a 31 d'agost. La incertesa posterior a aquesta data ens retorna a una situació encara més precària que abans. A més, aquest és un recurs sovint compartit entre dos centres.

On són les dotacions del pressupost promès al Decret d'Inclusiva per proveir adequadament de recursos els centres educatius? Les plantilles dels centres ens indiquen que no s'ha complert les dotacions marcades a la memòria econòmica del decret. Què passarà ara que les disposicions transitòries han expirat? Tenim data prevista per incorporar recursos addicionals? S'incorporaran infermeres als centres escolars? Cal atendre a l'alumnat més vulnerable i que aquest també pugui comptar per a una educació pública i de qualitat.

Per garloon



Existeix, d'altra banda, un dèficit més que notable en les substitucions del personal laboral, on per posar un exemple, els terços de jornada, moltes vegades, ni tan sols són coberts per personal substitut. Exigim que es destinin els recursos pressupostaris necessaris per fer realitat aquestes substitucions, així com que es garanteixi el bon funcionament de la borsa de treball del personal d'administració i serveis i del personal d'atenció a la docència.

Finalment, cal fer esment als inadequats plans d'acollida dels centres envers tots els professionals contractats i el gran desconeixement per part dels equips directius de les funcions dels diferents col·lectius. El Departament d'Educació no fa massa res per evitar que es cometin abusos en les funcions del personal laboral que clarament no corresponen amb la normativa.

En definitiva, el Departament mostra un curs més el seu menyspreu cap al personal laboral dels centres educatius. Una situació inacceptable que convé corregir com més aviat millor.

Per rawf8



COL·LECTIUS

PERSONAL DE LES LLARS D'INFANTS DE LA GENERALITAT

Actualment existeixen 42 Llars d'Infants públiques de titularitat del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya repartides de la següent manera: Girona 5, Barcelona: 28 Lleida: 2 i Tarragona: 7. Cal dir que aquesta quantitat és totalment insuficient i que des de USTEC-STEs (IAC) apostem per un ensenyament gratuït, públic i de qualitat i reconeixement d'aquesta etapa.

La coordinació dels equips d'atenció primerenca per atendre a l'alumnat de 0-3 anys és molt important per a prevenir i tractar possibles problemes que amb el temps es poden multiplicar si no són atesos en aquesta etapa. Per aquesta raó, entre d'altres, aquesta ha de ser universal i gratuïta, i les Administracions amb les competències educatives han de vetllar per tal que sigui factible en el menor temps possible. També hauria d'existir un marc estatal de l'etapa 0-6, com a la resta de les etapes educatives. Les ràtios han de baixar per aconseguir unes condicions dignes i de qualitat, tot complint les recomanacions de La Xarxa Europea de l'Atenció a la Infància de la Comissió Europea que estableix 1 EDU per a 4 places per alumnat de fins a 1 any, 1 EDU per cada 6 places per alumnat de 12 a 23 mesos i 1 EDU per cada 8 places per alumnat de 2-3 anys.

A més a més, des de la confederació dels STEs de diverses comunitats autònomes de l'Estat, es demana un reforç per a cada aula per anar avançant vers la modalitat de la "parella educativa", dues professionals que treballen de manera conjunta a cada aula. De la mateixa manera, també es reivindica una baixada de ràtio de tot el cicle de l'etapa d'infantil 0-6.

La precarietat de les condicions laborals i el sobre esforç d'aquest col·lectiu, majoritàriament femení, s'ha anat agreujant en els darrers anys. Hi ha un dèficit creixent de professionals i un increment insuficient pel que fa a les plantilles del personal de les llars d'infants, resultat de la deixadesa de l'Administració respecte a l'etapa 0-3. Les llars es mantenen en una situació delicada, en un context de beques de menjador insuficients i absència de subvencions de l'Administració per al manteniment de les seves instal·lacions.

USTEC·STEs (IAC) aposta per una xarxa pública, universal i única, que permeti fer efectiu el dret a l'educació. No es pot permetre la privatització de les llars d'infants ni de la seva gestió. La titularitat i la gestió de totes les llars d'infants ha de ser de la Generalitat.

La diversitat també hi és a la primera etapa d'educació infantil, i l'atenció primerenca és fonamental per a millorar la qualitat de vida dels infants, de les seves famílies i de la societat en el seu conjunt. USTEC demana la incorporació de noves figures professionals a les llars d'infants com ara EEE, Fisioterapeutes i altres persones que afegeixen elements qualitius en el sistema...

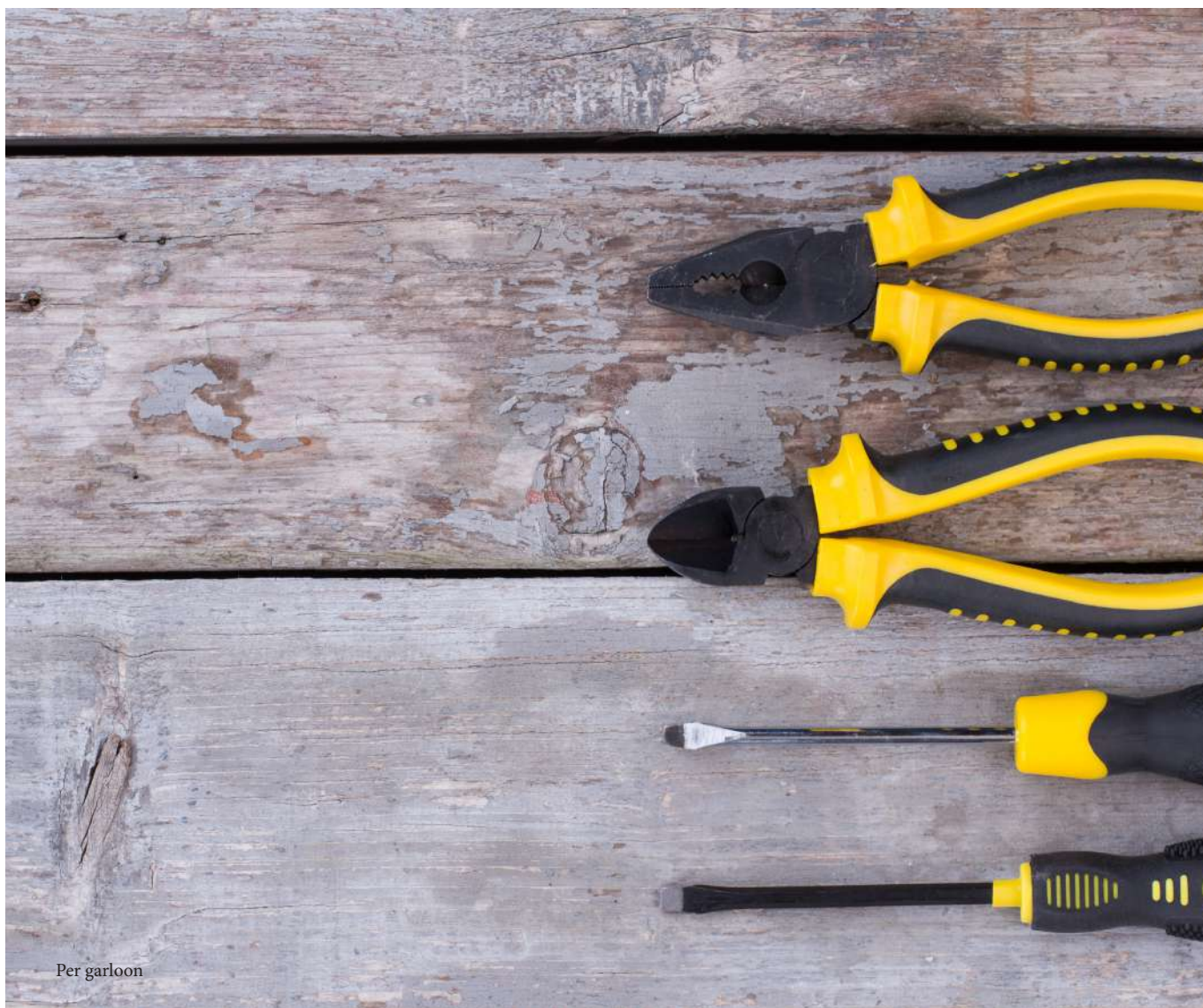
A les llars podem trobar diferents categories professionals i els centres, l'horari d'atenció als infants és de 9 a 17 hores, de dilluns a divendres, llevat del període comprès entre el 27 i el 30 de juny de 2022, durant el qual l'horari d'atenció és de 9 a 14 hores.

EL PERSONAL DE MANTENIMENT (OFI) D1

La titulació requerida és el graduat en Educació Secundària Obligatoria, tècnic, o equivalent. Ha de tenir el certificat de nivell elemental de català o equivalent.

Sota les directrius de la direcció de la llar d'infants, correspon al personal laboral de la categoria professional oficial de primera manteniment, fer funcions que requereixen una pràctica concreta o coneixements generals d'ofici. Aquest personal desenvolupa feines de paleta, pintura, fusteria i altres, necessàries per al manteniment de l'edifici i de l'exterior; així mateix, fa instal·lacions no complexes per al suport de les activitats educatives programades a la llar.

USTEC·STEs (IAC) exigeix formació adequada per aquest personal, i també una borsa de treball suficient perquè, en cas d'una IT, aquest personal pugui ser substituït des del primer dia i que la seva feina no l'hagi d'assumir altres persones de la llar.



Per garloon



LA CUINERA (CUI) D1

La titulació requerida és el graduat en ESO, tècnic o equivalent. A més, ha d'acreditar coneixements de llengua catalana a nivell elemental (B1) o superior.

Hi ha una cuinera a cada llar d'infants que és la responsable de la cuina, actua sota les ordres de la direcció i compta amb la col·laboració d'un ajudant de cuina. És l'encarregada de preparar, manipular i controlar els aliments que se serveixen a la llar d'infants. Té cura dels diferents menús que es preparen als infants i ha de supervisar aspectes relatius a les intoleràncies i les prescripcions mèdiques Col·labora preparant menús apropiats a festes i sortides de l'escola. També és responsable de la custòdia, provisió, emmagatzematge i conservació dels aliments, així com tenir cura dels estris i de la cuina.

USTEC·STEs (IAC) exigeix formació adequada per aquest personal, i també una borsa de treball suficient perquè, en cas d'una IT, aquest personal pugui ser substituït des del primer dia i que no hagi d'assumir la feina altre personal de la llar.

L'AJUDANT DE CUINA-NETEJADORA (NAJ) D2

La titulació requerida és el graduat en ESO, tècnic, o equivalent. També ha d'acreditar coneixements de llengua catalana a nivell elemental (B1) o superior.

Sota les directrius de la direcció de la llar d'infants o del personal de cuina, l'ajudant exerceix tasques del servei de menjador, de repartiment, i de bugaderia i llenceria, i també s'encarrega de la neteja de les dependències de la llar, i de la maquinària i estris de cuina.

Aquest personal, en cas que no existeixi la figura CUI al centre, assumeix la seva tasca havent de deixar de banda part de les funcions, cosa que no hauria de passar.

EL PERSONAL NETEJADOR (NET) E

La titulació requerida és el certificat d'escolaritat o equivalent i el coneixement de llengua catalana de nivell bàsic (A2) o superior.



És el personal encarregat de mantenir les estances de les llars d'infants en condicions. Tenint en compte les activitats quotidianes dels infants, que juguen, s'alimenten, dormen, manipulen elements diversos, cal netejar els espais més d'una vegada al dia i desinfectar-los bé.

USTEC-STEs (IAC) demana més personal de neteja perquè el nombre actual resulta insuficient: les necessitats han augmentat exponencialment atesa la pandèmia. Tot i comptar amb reforços COVID, només es comptabilitza un increment de 14 dotacions en les 42 llars que la Generalitat gestiona a tot Catalunya. Algunes llars ja disposaven un servei de neteja insuficient en condicions normals, però ara aquest dèficit s'ha vist agreujat.

LES EDUCADORES D'EDUCACIÓ INFANTIL (EDU) B1

La titulació requerida és la de Mestre en Educació Infantil, Grau Superior en Educació Infantil o equivalent (l'antiga FP2 de Tècnic Especialista en Llar d'Infants). També es requereixen coneixements de llengua catalana amb un nivell de suficiència (C1) o superior.

Actualment, hi ha 390 educadores repartides entre les diferents llars i les seves funcions són atendre directament els infants i ser responsable del grup. Atendre la vigilància i custòdia de la canalla en les sortides que programa el centre. Formen part de l'equip educatiu i participen en l'elaboració, execució i avaluació dels projectes establerts en el pla general de funcionament del centre. Participen en les reunions, programen, desenvolupen, documenten i avaluen els processos educatius d'atenció als infants. S'entrevisten i relacionen amb les famílies per proporcionar-les informació, orientació i suport. Supervisen i avaluen el personal en pràctiques adscrits a l'aula.

L'educadora que no exerceix la tutoria d'un grup d'infants s'encarrega de les tasques establertes en la programació general del centre i fa les suplències que es puguin produir i no se'n pugui derivar una substitució, com ara baixes curtes, permisos...

Des d'USTEC-STEs (IAC) es reclama una baixada de les ràtios educadora/infant i la revisió de la fórmula de càlcul, que, en comptabilitzar el nombre total d'alumnes sense tenir en compte les aules, queden



Per garloon

perjudicades perquè en el càlcul se'n deriven menys dotacions. I que les educadores siguin cobertes des del primer dia totes les IT, reduccions de jornada o els diferents permisos per personal nomenat especialment per cobrir aquestes contingències i que això no recaigui en el personal propi de la llar, ja que això repercuteix negativament en la distribució de grups i activitats, i va en detriment d'una educació inclusiva i de qualitat.

També cal la figura d'EEE i TIS i Serveis Educatius en aquests centres per poder atendre la diversitat amb eficàcia.

LA DIRECTORA DE LA LLAR D'INFANTS A3 O B1

Actualment, hi ha 42 directores de llars d'infants, 5 de la categoria A3 (actualment en extinció) i la resta de la categoria B1. La titulació requerida és la Mestre en Educació Infantil o Grau Superior en Educació Infantil o equivalent(l'antiga FP2 de Tècnic Especialista en Llar d'Infants. També es requereixen coneixements de llengua catalana amb un nivell de suficiència (C1) o superior.

Les direccions són càrrecs unipersonals que han d'assumir tasques de gestió administrativa, a més de les pedagògiques. Això implica una gran sobrecàrrega en detriment de les funcions pròpies de gestió, organització i planificació de la llar, la direcció,

coordinació i control del personal assignat a la llar, així com la distribució de les seves tasques, el manteniment de les relacions amb les famílies i amb els altres professionals i serveis en relació amb l'educació i el desenvolupament dels infants dins d'un marc inclusiu, atenció directa als infants, intervenció i seguiment de possibles casos segons l'acord amb el pla Les Escoles Lliures de Violència i l'assignació de les Educadores i als diferents grups, seguint els criteris pedagògics establerts en el PEC.

Les hores destinades a aquestes tasques s'han de determinar en funció del nombre de grups d'infants, tot i que normalment són 3 hores setmanals per cada grup amb un mínim de 15 hores setmanals.

Malgrat que aquestes siguin les seves funcions, la realitat és que les direccions dediquen moltes hores a resoldre problemes administratius i burocràtics: pressupostos, contactes amb proveïdors, factures, contractació i supervisió de monitoratge de menjador, etc. I això va en detriment de la qualitat educativa rebuda pels infants.

És per això que a USTEC-STES (IAC), reclamen que el càrrec de direcció no sigui unipersonal, sinó que es creï un equip directiu com a la resta de centres, per tal que aquesta responsabilitat no recaigui exclusivament en una sola persona. A més, cal introduir la figura del personal administratiu a totes i cadascuna de les llars.

Per AtlasComposer





PERSONAL QUE ES POT TROBAR A ESCOLES, INSTITUTS-ESCOLA I CENTRES D'EDUCACIÓ ESPECIAL

LES EDUCADORES D'EDUCACIÓ ESPECIAL (EEE)

Abans del 2001, a les escoles existia una figura encarregada de vetllar, en àmbit general, per la integritat de l'alumnat amb alguna disfunció cognitiva o física. La necessitat de la seva tasca va ser la que va originar, l'any 2001 la Comissió Tècnica d'Educació Especial, i juntament amb el Comitè Intercentres i el Departament d'Educació, es va aprovar la proposta de la creació de la categoria professional C1 d'Educador d'Educació Especial en centres públics. Dins de l'acord quedaven determinades les funcions recollides al conveni col·lectiu únic del personal laboral de l'Administració de la Generalitat.

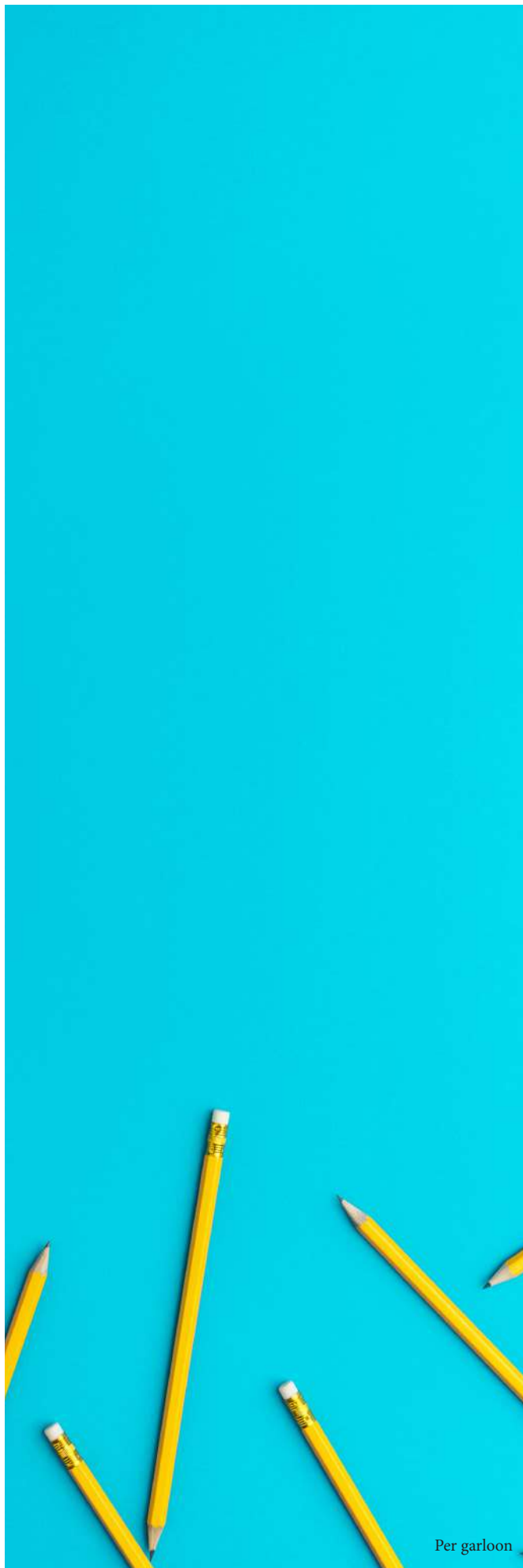
Les educadores d'educació especial són professionals d'atenció educativa i de suport a la docència (PAE) per tal de donar suport a l'alumnat amb necessitats educatives especials, adscrits a les SIEI (Suport Intensiu d'Escola Inclusiva), AIS (Aula Integral de Suport) i IFES (Itineraris Formatius Específics) dels centres escolars de primària, secundària i als CEE (Centres d'Educació Especial) que ara són CEEPSIR (Centres d'Educació Especial Proveïdors de Serveis i Recursos).

La titulació requerida per accedir al col·lectiu d'EEE ha fet un llarg recorregut:

Inicialment, es requeria el Tècnic Superior en Disminuïts Psíquics (FP2). Posteriorment, durant molts anys, això va anar en detriment el valor d'aquesta figura professional, i per aquest motiu el requisit d'accés va canviar amb el requisit mínim del batxillerat, amb les greus conseqüències que això podia comportar a l'hora d'atendre un alumnat altament vulnerable, en referència als coneixements de què es disposaven amb aquesta titulació. És per això que es va demanar la regularització d'aquest col·lectiu.

Amb l'objectiu de regular aquesta situació, i atesa la demanda dels representants dels treballadors el 2017, el Departament d'Educació va modificar el requisit d'accés a la borsa d'EEE demanant la titulació de Tècnic d'Inserció Social (Integradora/social) TIS.

Per dur a terme aquest canvi, es va possibilitar la continuïtat a la borsa d'EEE de totes les persones que en aquell moment no disposaven de la titulació i que formaven part del bloc 1 (personal laboral que ja ha treballat o està treballant pel Departament) i que tenien una antiguitat mínima de 2 anys. En funció de la titulació presentada en el moment d'accés a la borsa, el Departament va habilitar o va atorgar una moratòria de 4 cursos per a l'obtenció de la titulació d'integrador social, que s'ha prorrogat un any més.



Per garloon

Aquest canvi va suposar tenir personal qualificat per tractar amb aquest alumnat, però també va significar un cop dur a aquelles persones que van estar actuant durant anys com a EEE, que van adquirir coneixements per a desenvolupar la seva tasca i que per edat o per situacions personals no e van poder habilitar o treure's la titulació ara requerida.

Actualment, els requisits per entrar a formar part de la borsa de personal laboral per la categoria d'EEE és disposar del grau de Tècnic Superior en Integració Social o equivalent (Tècnic Especialista en Disminuïts psíquics, antic FP2) i nivell de català mínim C1.

Les funcions desenvolupades per aquest col·lectiu consisteixen a donar suport a l'alumnat amb necessitats educatives especials per tal que pugui participar, de manera inclusiva, en les activitats del centre educatiu, aplicar programes de treball que preparen tutors i especialistes, participar en l'elaboració i seguiment de tasques específiques relacionades amb l'autonomia personal, l'adquisició d'hàbits, d'higiene, habilitats socials, mobilitat i desplaçaments, estimulació sensorial, transició a la vida adulta i preparació per al món de treball, escolaritat compartida. També participa en el PEC (projecte educatiu del centre). D'altra banda, ha de conèixer els objectius i continguts dels programes per facilitar la seva tasca. Cal tenir en compte que les EEE són coneixedors de l'evolució de l'alumnat al qual atenen i disposen d'informacions rellevants del dia a dia. Per aquests motius es fa necessari que el col·lectiu EEE participi en les reunions internes i externes.

Com succeeix amb tot el personal de suport a la docència, és imprescindible que es reconegui el rol de l'EEE dins els centres tant per part de l'equip directiu com per tot el claustre i la comunitat educativa. Les relacions entre tutors, mestres d'Educació Especials, equips externs i famílies ha de ser de col·laboració i cooperació i deixar de banda biaixos jeràrquics que no fan més que destorbar la feina, i les relacions entre adults i entre adults i alumnat, a més a més de ser un model gens adequat per potenciar la inclusió dins els centres i entre els iguals.

Dins l'aula ordinària es dona atenció a l'alumnat de la SIEI, però també va dirigida a l'alumnat que no segueix la línia establerta imposada pel sistema educatiu d'anar tots a un mateix ritme d'aprenentatge.



Per garloon

Sovint els EEE, a causa de la manca de recursos humans i materials, i sobretot ateses les elevades ràtios actuals són essencials per atendre adequadament a tota la diversitat.

Pel que fa a la distribució horària també ha anat canviant. El Departament d'Educació va incrementar, unilateralment, "per necessitats del servei i qüestions organitzatives", i sense acordar res amb la part social, la càrrega d'hores d'atenció directa d'aquest col·lectiu, que van passar de 25 h a 30 h. Aquest augment es va traduir a impossibilitar la participació de les EEE en reunions, coordinacions, claustres... amb la conseqüència d'una sobrecàrrega física i psicològica, tal com recullen les diverses avaluacions psicosocials, i com reflecteix l'elevat percentatge de baixes experimentat per les EEE.

Arran de la pressió sindical, i després de llargues mesos de negociació amb el Departament d'Educació, el 2017 les hores lectives de les EEE van passar de 30 a 27,5 i ara, pel curs 2021-2022 s'ha signat a un acord entre el Comitè Intercentres i el Departament tot recuperant les 25 h d'atenció directa que s'han de fer dins l'horari lectiu, 6 h de reunions, coordinacions tant internes com externes i activitats formatives en el centre, 4 h per a col·laborar i preparar materials i espais del centre i 2,5 h de preparació, formació i reciclatge que es poden fer fora del centre. Això vol dir que hem tornat a recuperar l'horari inicial que tenia aquesta categoria professional

AUXILIARS D'EDUCACIÓ ESPECIAL (AEE)

Aquesta figura professional que en el curs 1999/2000 va entrar a les nostres escoles amb el nom de "vetlladores", només va durar un any amb aquesta denominació i va passar a ser Auxiliars d'educació especial. És una figura que actualment l'empresa privada està gestionant, via contractació a l'interior de les escoles públiques. Des d'USTEC-STE (IAC) sempre hem defensat que els professionals que treballen als centres educatius han de ser personal propi del Departament i no pas personal extern.

Ara mateix és el personal més externalitzat que tenim dins les aules. No volem personal contractat per hores, l'alumnat que necessita ajuda d'aquest col·lectiu el necessita sempre i no només unes hores a la setmana. Apostem per un suport a l'aula de tota la jornada escolar.

La principal funció del personal auxiliar d'educació especial és ajudar l'alumnat amb necessitats educatives especials en els desplaçaments, amb el seu mitjà de mobilitat (cadira de rodes, caminadors, croses...) per l'aula, pel centre i a fora quan es fan sortides, ajudar-los en aspectes de l'autonomia personal (higiene, alimentació, etc.) per garantir que puguin participar en totes les activitats.

S'ha de garantir la participació del personal auxiliar d'educació especial en les reunions que permetin la coordinació amb els equips docents. Així mateix, ha

de participar en les activitats de formació que tenen relació amb les seves funcions.

Quan es consideri necessari, aquests professionals poden participar en les entrevistes amb les famílies, sempre amb la presència del tutor o tutora.

L'horari del personal auxiliar d'educació especial s'ha d'adaptar a les necessitats d'atenció dels alumnes i a l'horari de funcionament del centre.

USTEC denuncia que aquest personal, per necessitats dels centres, traspasa les seves funcions i que aquestes persones acaben assumint indegudament les funcions d'Educadora d'Educació Especial, i per aquesta raó, haurien de ser considerats com a tals.

TÈCNICS D'INTEGRACIÓ SOCIAL (INS O TIS)

La figura de Tècnic d'Integració Social arriba a les nostres escoles i instituts a través d'una partida econòmica originàriament vinculada a un programa de Benestar Social que es va perllongar durant tres cursos. Un cop finalitzats, es va aconseguir que les TIS passessin a formar part de les nostres planilles de centre. És així que dins el nostre conveni es crea la categoria professional d'Integrador Social el març de 2006. I és quan s'inicia la incorporació d'aquesta categoria professional als centres educatius públics amb una dotació de places reduïda, i



Per karandaev



no a tots els centres educatius amb una alta o molt alta complexitat disposaven d'aquesta figura.

El setembre del 2013, davant la valoració positiva de la incorporació d'aquesta figura per part de la comunitat educativa i també de la necessitat de mantenir-la com a recurs i suport de millora educativa als centres d'entorns més desfavorits, les places del programa inicial, van passar a formar part de l'estructura del Departament d'Ensenyament, tot convertint-les en places estructurals als centres educatius públics.

Més endavant, amb el desplegament del Programa d'escola inclusiva i d'atenció a la diversitat (2015/2017) s'incrementa la dotació d'aquest personal als centres educatius a través de places de programa. Això va fer valdre la figura del TIS com a recurs imprescindible per poder desenvolupar el programa, i a partir del curs 2017-18 aquestes places del Departament d'Educació es van poder consolidar com a estructurals.

Davant la situació de pandèmia el Departament d'Educació va desplegar durant el curs 2020-21, un programa de reforç Covid amb el qual es dotava a alguns centres educatius de personal TIS, fet que va permetre incrementar la plantilla global, més enllà del que serien els centres de màxima complexitat, fet valorat molt positivament per les respectives comunitats educatives. Malauradament, sembla que aquesta dotació té data de caducitat.

Els centres educatius presenten una realitat cada cop més complexa. L'educació en un sentit ampli és res-

ponsabilitat de les famílies però també de la resta de la societat, i en particular, de la comunitat educativa. El personal TIS com a recurs en aquest entorn són una figura clau, imprescindible per desenvolupar accions en la línia de detecció de les necessitats, la prevenció i la millora de les situacions d'alumnat i famílies en risc d'exclusió social.

Actualment, les places TIS són ubicades als centres educatius on estudien alumnes amb indicadors de risc social, problemàtiques de convivència i dificultats d'aprenentatge, en la seva majoria derivats de les desigualtats socials i absència d'oportunitats educatives i socials. Aquestes circumstàncies són el que hi ha al darrere d'elevades taxes de fracàs escolar, absentisme o abandonament prematur...

Formen part d'un equip multidisciplinar: mestres de primària, professorat de secundària, personal orientador, recursos externs... EAP i serveis socials, entre d'altres. Són la figura que fa de pont i que permet establir vincles sòlids amb la resta de la comunitat educativa, famílies, institucions, la ciutat, entitats...

La formació requerida per formar part de la borsa del personal laboral amb la categoria de TIS o INS és l'obtenció del Títol de Tècnic Superior en Integració Social o equivalent o amb el Grau en Educació Social o equivalent i el nivell de Català (C1)

Les seves funcions són àmplies i varien segons el centre i el criteri de la direcció, no sempre coincidents amb altres centres i en funció del context. És per això que és summament important que les direccions disposin del coneixement sobre les funci-



Per garloon

ons pròpies del col·lectiu TIS per així enfocar i prioritzar aquelles tasques que més poden beneficiar als alumnes i a tot el col·lectiu escolar i també familiar.

Les tasques més destacades estan relacionades amb l'absentisme, la inclusió de l'infant i jove a l'entorn educatiu i social del barri, així com també el treball amb les seves famílies, tot oferint suport i recollint les necessitats de les més vulnerables implicant-les en el seguiment escolar dels seus fills.

Treballen des d'una visió àmplia, tot fomentant la participació de l'alumnat en risc en les activitats del centre així com en el desenvolupament d'activitats d'inclusió social. Això també implica la proposta d'accions per a plans d'acollida que puguin respondre a les necessitats i característiques d'aquests infants i adolescents, i alhora desenvolupant habilitats d'autonomia personal i social.

Col·laboren en la prevenció, detecció i resolució de conflictes, i una de les actuacions més habituals, en aquest sentit, és en la tasca de mediació. Cal destacar la iniciativa en alguns centres per formar l'alumnat, esdevenint mediadors amb la col·laboració de la figura TIS o orientadora.

Una altra de les responsabilitats de les TIS consisteix a conèixer l'entorn del centre, el context del barri, en

el sentit més ampli de la paraula, ser coneixedors en definitiva de la xarxa comunitària, perquè d'aquesta manera podem elaborar un mapa de recursos, disposar de tota la informació sobre els programes socioeducatius de l'entorn i promoure iniciatives amb altres professionals per convertir espais informals del barri en espais educatius.

Una de les funcions més rellevants i on la majoria d'aquests professionals coincideixen és la de la prevenció, detecció i intervenció en casos d'absentisme. D'una manera o altra participen en la implantació de protocols, fent el seguiment, treballant amb l'alumnat i les famílies en coordinació amb altres agents educatius del mateix centre, així com de fora, per tal de fer un acompanyament de l'escolarització de l'infant o adolescent.

Per tot això, és imprescindible que la figura de TIS sigui present a tots els centres de primària i secundària, amb un mínim de dotacions que permeti intervenir i actuar assertivament, i independentment de si són o no de màxima o alta complexitat, perquè la prevenció és el millor remei per evitar absentismes, violències, bullying, agressions, addiccions, racismes, conductes disruptives... i les mediacions i la resolució de conflictes, detectades a temps, presenten uns resultats molt més satisfactoris.

TÈCNICS ESPECIALISTES D'EDUCACIÓ INFANTIL (TEEI)

La figura de TEEI es va implementar als centres el curs 2004-2005 fruit d'un acord entre el Departament d'Educació i el Comitè Intercentres, el 17 de març de 2005, ateses les reunions prèvies realitzades els dies 29 de setembre, 6, 13 i 27 d'octubre, 12, 17 i 30 de novembre de 2004, 9 de febrer i 11 de març de 2005. Aquest acord expressava que, el 2008 i un cop assolit l'objectiu que tots els Centres d'Educació Infantil i Primària disposessin de la figura de Tècnic/a Especialista en Educació Infantil, avaluarà els resultats i proposaria la reclassificació d'aquests professionals. Un cop més, Educació ha incomplert els seus propis acords.

Durant el curs 2020-2021 han continuat treballant les 884 TEEI que fan anys que estan destinades a les escoles, la major part de les quals en frau de llei, més un increment de 20 vacants més, i 412 del programa reforç COVID, que ha tingut continuïtat el curs 2021-22, malgrat que algunes places de reforç hagin canviat.

Les TEEI són figures professionals qualificades que han d'estar en disposició del Cicle Formatiu de Grau Superior en Educació Infantil (o de l'antiga FP2 de Tècnic Especialista en Llars d'Infants) amb una vocació per tenir cura i ajudar a desenvolupar al màxim les aptituds dels més petits, tot fent que els seus aprenentatges siguin vivencials i significatius i establint vincles emocionals, fet que hauria d'ajudar als infants a guanyar autoestima i autonomia personal. Als centres són una figura indispensable per garantir una educació inclusiva i de qualitat.

Les responsabilitats dels TEEI es relacionen amb la cura i l'educació d'infants de 0 a 6 anys. Però cal diferenciar les dues tasques ben diferenciades que pot fer la categoria de TEEI, segons si fa d'educadora de llar d'infants (EDU) en llars de la Generalitat 0-3 que correspon a la categoria B, TEEI tutora de llars en centres rurals d'infantil i primària de la categoria CI o TEEI de suport a la docència en aules de P-3 també de la categoria CI.

El juliol de 2020, per una imposició unilateral del Departament, les educadores de llars d'infants rurals (EDU) van canviar de categoria, passant de B1 a C1, i actualment aquesta figura està coberta per TEEI. Des del sindicat USTEC-STE s'ha interposat una demanda per conflicte col·lectiu, ja que una TEEI fa suport a l'aula de P3 i no ha d'assumir la tutoria d'una llar, tal com ha imposat el Departament, amb una clara voluntat d'infravalorar i rebaixar, per motivacions econòmiques, la seva categoria adient, fins i tot, arribant a modificar, sense cap acord amb la part social, els documents d'organització i gestió de centres, les funcions corresponents, afegint-ne algunes que són clarament de la categoria superior.

Actualment, hi ha més de 900 TEEI en tot Catalunya, però no va ser fins al 2005 quan es va crear aquesta figura i que es va signar un acord entre el Departament d'Educació i el Comitè Intercentres. En aquest document s'hi manifestava, textualment, que: "El Departament d'Educació, durant l'any 2008 i un cop aconseguit l'objectiu que tots els Centres d'Educació Infantil i Primària disposin del lloc de treball de tècnic/a en educació infantil, avaluarà els resultats i proposarà la reclassificació d'aquests professionals."



Per garloon



No s'ha fet ni una cosa ni una altra. A Catalunya, a inicis del curs 2020-2021, hi havia 6.403 grups de segon cicle d'Educació Infantil al sector públic. El càlcul és fàcil, si correspon una TEEI a cada grup, i només hi ha 900 en plantilla, això vol dir que caldria contractar més de 5.500 a temps complet.

Malgrat les necessitats de l'alumnat infantil i la dificultat d'atendre'ls com la llei obliga, no hi ha una TEEI a cada centre educatiu i no s'ha reclassificat encara el col·lectiu. En canvi, se segueixen uns criteris per assignar TEEI a escoles no pactats amb el Comitè Intercentres.

Ja fa setze anys que hi ha TEEI a uns centres que, podríem dir, són afortunats. Iles TEEI, -que ja podem posar en majúscules- que cobreixen la vacant poden estar contentes o no, d'estar tants anys a un mateix lloc o de tenir l'antiguitat que tenen. Per contra, no disposen d'opció a la mobilitat geogràfica, i no han tingut la possibilitat de consolidar la plaça o gaudir d'estabilitat laboral.

Quantes persones, sigui del col·lectiu que sigui, es troben en la mateixa situació que fa setze anys? Hi ha TEEI que han ampliat família o canviat la residència, però la feina vacant segueix al mateix lloc, sense poder fer cap canvi, sense manera d'avançar ni de categoria ni d'estabilitat. I amb la certesa que si t'aventures a fer un canvi, el més probable sigui que no et cridin d'un altre lloc perquè no se'n creen, i la borsa no corre.

Aquesta és una categoria que quan no hi és es troba a faltar, es fa notar, es fa sentir, és de gran ajuda i és molt ben valorada per tota la comunitat educativa. És un referent per a tothom. Per al col·lectiu docent perquè els resulta un suport imprescindible, especialment quan tornen a P3 després d'haver passat per P5; per a les famílies perquè estan tranquil·les saben que els infants rebran l'atenció, l'estimació i la cura que necessiten; i, sobretot per a l'alumnat, especialment, per als més petits, la TEEI és una senyoreta més que l'ajuda quan cal, mentre que per als grans perquè tots han passat per P3, i la TEEI sempre hi és, els hi ha eixugat els mocs a tots, els ha ajudat a posar l'abric... la docent també hi és sempre, però va rotant i no és la mateixa per a tots els grups.

En fi, és un col·lectiu reduït, amb ganes de créixer, cada vegada més valorades i necessitades per les mestres d'infantil, però és clar, els pressupostos són els que són. Però no s'entén. Any rere any, l'educació, un dels pilars fonamentals d'un país, segueix mancada de la partida econòmica necessària per fer front a l'atenció de les persones des de la primera infància fins a la universitat, d'ajudar a les famílies i guiar-les en la socialització, educació, culturització i a col·laborar en l'educació dels fills dels ciutadans del nostre país, dels fills de la terra, del futur de Catalunya.

Les TEEI, són un referent per als infants més petits de l'escola, perquè els proporciona seguretat. Cal pensar que alguns alumnes, en començar l'es-

colaritat, encara no tenen tres anys. La majoria han anat a l'escola bressol, però d'altres no. Els ritmes, les activitats...són diferents del que solien fer a l'escola bressol o a casa. En definitiva, han d'adaptar-se a un nou món, és tot un canvi, i la TEEI està allà, acompanyant-los en aquest procés. És precisament per aquest motiu que són molt ben valorades per les famílies, moltes de les quals ja les coneixen per haver portat els seus fills que ja són escolaritzats en cursos superiors del mateix centre, creant vincles estrets. La TEEI, en tot cas, garanteix que hi haurà continuïtat en la línia que segueix l'escola. La TEEI és qui perdura a l'aula, qui hi és cada dia, qui recorda les activitats i rutines dels infants que, moltes vegades, encara no són ni autònoms ni saben expressar-se tan bé com els més grans. En aquest sentit, són de gran ajuda per a la tutora que ve d'impartir en cursos amb els quals es treballa d'una altra manera i que ja estan adaptats a l'escola. Habitualment la relació és bona precisament perquè la TEEI sap adaptar-se a la perfecció amb la diversitat de mestres que van passant per curs de P3, any rere any, i està dotada de gran capacitat d'empatia envers mestres i infants.

Participen també en la preparació i desenvolupament d'activitats d'aula, elaborant materials didàctics, i donant el seu suport en la planificació desenvolupament de la sessió i les activitats, així com en les observacions dels infants. Participa, per això, en les reunions d'equip, nivell, cicle i claustre, així com en la coordinació amb agents externs com ara els EAP

PERSONAL LABORAL DOCENT

Antigament, molts mestres dels nostres centres eren contactats amb contractes laborals per obra i servei. Aquest personal va tenir cabuda dintre el VI Conveni Col·lectiu Únic de Personal Laboral de la Generalitat de Catalunya.

En l'actualitat, tenim un col·lectiu de personal laboral docent amb algunes especialitats molt específiques com ara els mestres d'FP, alguns especialistes, mestres de música, mestres de dansa, etc.

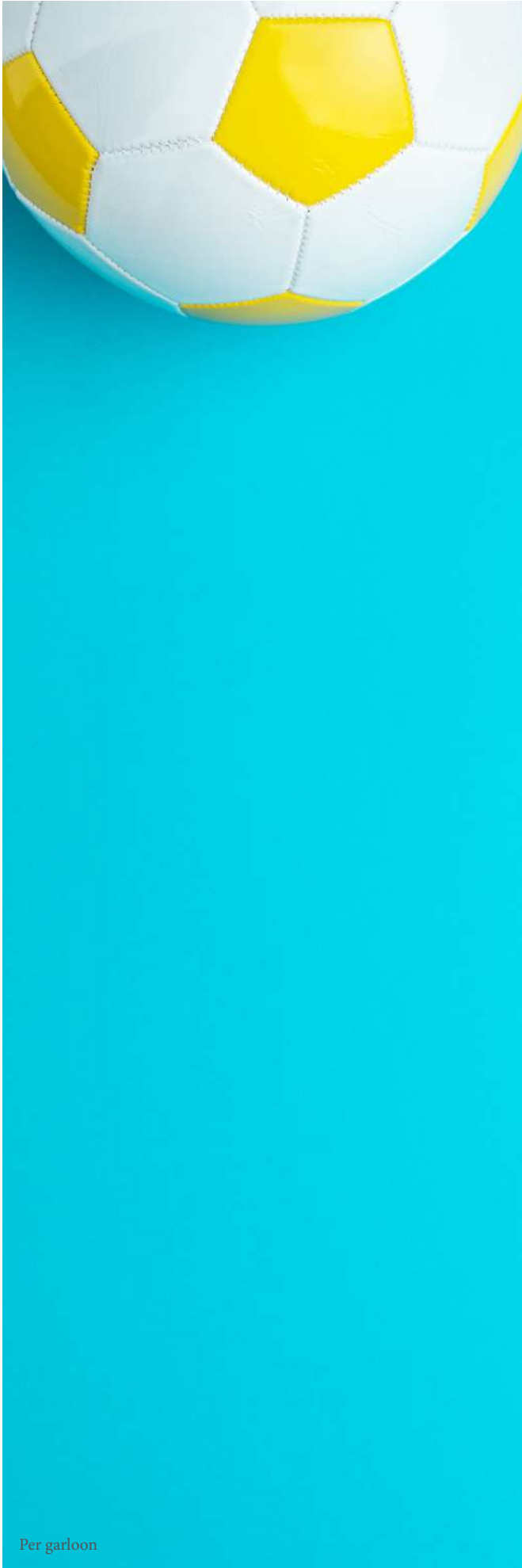
Un col·lectiu inclòs també als centres de primària i secundària és el professorat de religió. En aquest sentit, USTEC, sempre ha manifestat que la religió, una qüestió de l'esfera personal és una matèria que cal abordar des de l'àmbit familiar i a fora d'una escola que volem laica. Aquest col·lectiu és el que més avantatges tenen en comparació a la resta del personal laboral.

Ara per ara, el personal laboral docent creix en nombre per les escoles concertades que s'integren a la xarxa pública. El personal que era docent ara passa a ser personal laboral docent fins a la seva jubilació i les noves incorporacions ja seran personal funcionari, ja sigui de carrera, ja sigui interí.

Dins el col·lectiu laboral docent també es troben les Monitores de Formació Ocupacional, que poden treballar en Escoles Oficials d'Idiomes (EOI) o en escoles d'adults.



Per garloon



PERSONAL QUE ES POT TROBAR ALS SERVEIS EDUCATIUS

FISIOTERAPEUTES

Per treballar com a fisioterapeuta dins el Departament d'Educació únicament es requereix com a titulació el grau en Fisioteràpia i posseir el nivell C1 de català. El postgrau en Fisioteràpia Pediàtrica no és requeriment i només es contempla com a mèrit (dóna puntuació).

Al llarg dels anys, i de la mateixa manera que en tots els àmbits, les funcions o tasques que han anat desenvolupant aquests professionals dins els centres educatius ha anat canviant per adaptar-se als avenços tant en tecnologies i recursos materials com de les investigacions fetes en els mètodes de tractament.

Fins a l'any 2002 tots els fisioterapeutes que treballaven al Departament d'Educació estaven adscrits com a plantilla a un centre d'educació especial, desenvolupaven les seves funcions dins aquestes escoles i tenien uns espais assignats amb característiques de gimnàs o sala de fisio per fer tractaments, rehabilitació o tasques derivades de les seves responsabilitats.

La llei d'integració (més endavant d'inclusió) va fer que molts alumnes dels centres d'educació especial (CEE) comencessin a anar a les escoles ordinàries, i es va veure la necessitat que aquests professionals hi anessin també a fer suport. Per això el comitè va signar amb el departament l'acord d'adscripció dels fisioterapeutes als EAP per tal que poguessin donar atenció als alumnes amb discapacitat motriu escolaritzats en qualsevol tipologia de centre.

Ja amb l'experiència del treball dels professionals en els centres d'educació especial (CEE) i centres ordinaris així com en estudis i la perspectiva científica, es va iniciar un altre canvi de paradigma en el desenvolupament de la feina.

Si s'inclou a l'alumnat, però se'l treu de l'aula constantment per fer teràpies, té sentit? Es poden fer les teràpies dins les activitats pròpies de l'escola?

Cap al 2014 es va posar en marxa un replantejament de com havia de ser la intervenció del fisioterapeuta en l'àmbit educatiu. Calia no posar, en primer lloc, el focus en la condició biomèdica sinó en la biopsicosocial. Això volia dir que resultava ne-

Per garloon

cessari promoure canvis d'actitud, modificacions en l'entorn, en la planificació i desenvolupament de les activitats pròpies del centre perquè l'alumne pogués participar-hi, aprengués i avancés dins el grup. Calia facilitar de manera personalitzada el seu desenvolupament dins l'entorn i no de manera individualitzada, i a fora.

El 2016, el Departament va fer una adaptació en les funcions dels fisioterapeutes per adaptar-les a aquest nou marc d'actuació i a la seva adscripció dins de l'EAP, tot conferint-li la condició de personal de suport i d'assessor, conjuntament amb la resta de professionals, per dur a terme les actuacions i el suport corresponent de manera personalitzada, flexible, dins les rutines del centre que ajudi als docents i personal de suport a empoderar-se i minimitzar qualsevol barrera. I això representa un canvi de paradigma que, de mica en mica, va donant els seus fruits.

AUTIOPROTESISTES

Aquest és un col·lectiu molt reduït -n'hi ha 10 en tot Catalunya-, cadascun amb una zona d'actuació extensa, que sol coincidir amb un Servei Territorial. No hi ha borsa de treball. Per això, la cobertura

d'aquest col·lectiu quan apareix alguna necessitat, si no hi ha persones que ja han prestat serveis, es fa oferta a l'Atri, i si, malgrat tot no es troba ningú, al Servei d'Ocupació de Catalunya.

Aquest col·lectiu treballa a serveis educatius específics per a alumnes amb dificultats d'audició i llengatge. Als CREDA hi ha personal audioprotèsic, categoria B1, que fa la valoració audiològica i audioprotètica de l'alumnat amb dèficit auditiu. Treballa de manera multidisciplinària amb l'equip directiu, la unitat de valoració (psicopedagoga i audioprotésista) i l'equip de logopedes.

L'audioprotetista té la titulació de tècnic superior en audiopròtesi i és especialista en audiopròtesi infantil i juvenil. És responsable de la valoració auditiva, el procés de protetització i seguiment audioprotètic dels alumnes amb sordesa de 0 a 18 anys.

Participen en l'espai d'acollida i acompanyament a les famílies, proporciona informació i assessorament tècnic a les famílies i centres educatius, es coordina amb els serveis mèdics especialitzats de la zona i amb l'hospital Sant Joan de Déu de Barcelona, centre sanitari de referència en qüestions de problemes d'audició.



Per garloon

Personal Laboral: Realitat i malestar als centres educatius i entorn

Per EVA COSTA I SANDRA TUR

Són membres del Grup de Laborals del sindicat USTEC-STEs (IAC)

Som un col·lectiu en creixement i una eina imprescindible per la millora de la qualitat educativa però amb una plantilla insuficient per cobrir les necessitats reals dels centres educatius.

El nombre d'aquests professionals als centres és reduït en comparació al conjunt de membres dels claustres. Com a molt poden ser quatre per centre, tret de les escoles d'educació especial i llars d'infants. Aquest fet propicia sovint sensació d'aïllament i solitud.

L'absència d'estabilitat i abús de temporalitat (92%) experimentats per un col·lectiu majoritàriament situat en una franja d'edat de 45-50 anys, amb inseguretat laboral, que afegit a la pèrdua de drets laborals i de poder adquisitiu durant els darrers anys, ens mostra un panorama de condicions creixentment precàries.

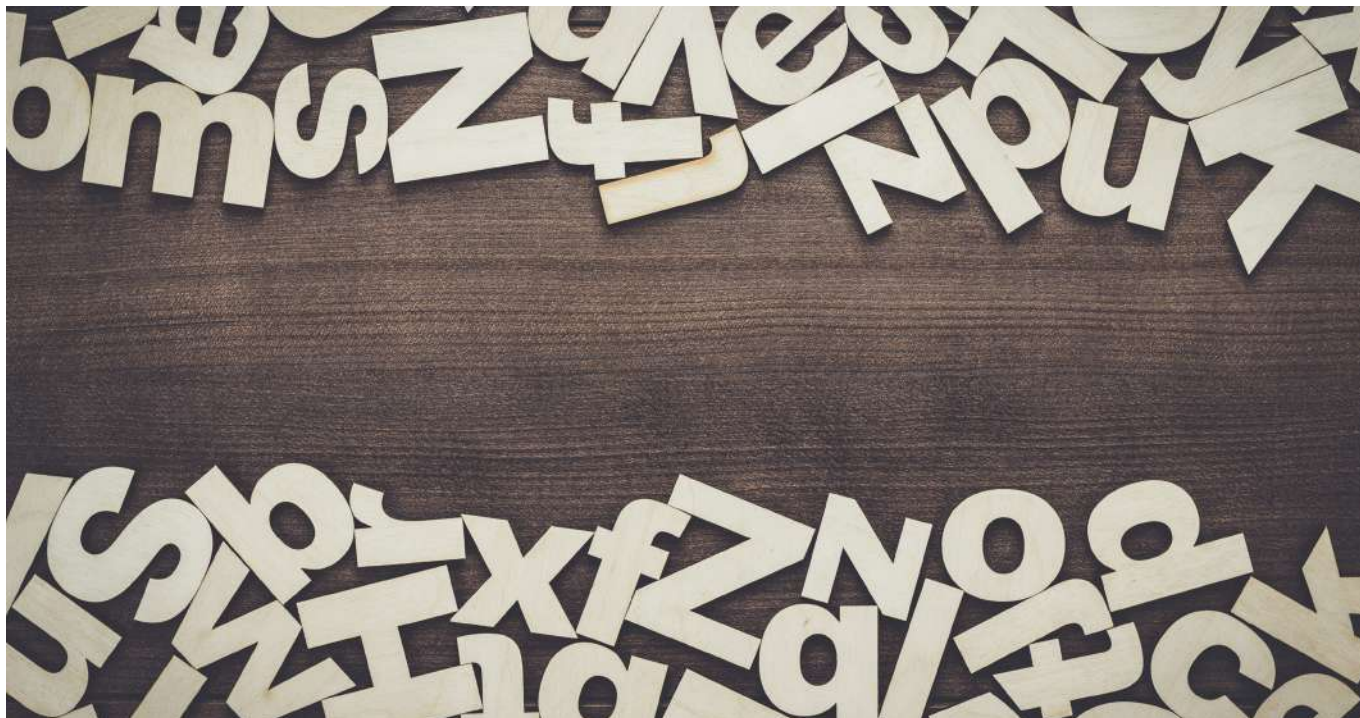
La mirada a l'hora de treballar hauria de ser la mateixa entre els diferents professionals del centre, sigui personal d'atenció educativa o docents. Malauradament, tot i que l'objectiu pot ser compartit, no sempre es produeix una sinergia adequada entre els membres del claustre a causa de les diferents titulacions i categories laborals, que sovint es tradueixen en dificultats en el treball en equip i situacions de menyspreu envers el personal d'atenció educativa.

La manca d'aplicació d'un pla d'acollida adequat, real i efectiu recollit al projecte educatiu de centre (PEC) estalviaria el greuge i menyspreu que en moltes ocasions ens trobem com a col·lectiu. Existeix un important desconeixement, per part de les direccions, els companys docents i les famílies sobre les funcions i tasques i diferents categories professionals del personal laboral al servei del Departament d'Educació.

En l'àmbit normatiu, no ens ajuda gens:

- Un Sisè Conveni laboral obsolet (2004-2008), que dificulta la millora de les condicions laborals.
- Les ambigüitats i buits a les instruccions d'inici de curs respecte a funcions i horaris, que propicien interpretacions esbiaixades i que poden arribar a permetre situacions d'abús. És esgotador i frustrant haver d'estar contínuament negociant els nostres drets.





Per garloon

Cal establir una llei d'educació en què la gestió de centres es faci amb la participació real de la resta de comunitat educativa de manera assembleària i participativa, sense excloure cap professional. Des que es va implantar la Llei d'Educació de Catalunya (2009) les direccions prenen decisions de gestió de cada centre, d'acord amb el principi d'autonomia educativa, i això afecta negativament tant la gestió del personal docent (tria a dit), com en l'abús que es produeix moltes vegades sobre el personal laboral en la gestió de les seves funcions i distribució del seu horari dins la jornada laboral.

Quant a la jornada ordinària setmanal i distribució horària, les hores d'atenció directa a l'alumnat superen en moltes ocasions l'horari lectiu del centre. Això es tradueix amb l'encàrrec de tasques que no ens corresponen. Això va en detriment de responsabilitats essencials, propiciant així possibles confusions i conflictes entre les direccions dels centres i els seus treballadors. A tot això se suma el fet que el personal d'atenció educativa és el col·lectiu amb més hores de permanència al centre que els docents (un total de 35 h), fet que genera esgotament, estrès i dificultats de conciliació.

Cal dignificar la nostra feina amb canvis normatius, amb una transformació de la mirada global dels nostres rols i categories professionals des del Departament i, també, a diferents àmbits: direccions, resta de companys i companyes...

Seria fantàstic, arribar a un centre on, des del moment zero, es pogués posar en marxa un pla d'acollida, on les direccions dels centres agrairen i reconeguessin el recurs que els ha arribat, amb tota la informació sobre la nostra categoria professional i tasques a desenvolupar. Saber que compten amb tu i fan possible la teva participació en els claustres, coordinacions, reunions amb la resta de professionals, tant a internament com amb serveis externs (EAP, Serveis socials...), necessaris per dur a terme correctament la feina i gaudir del reconeixement per part de la resta de professionals del centre i famílies. Evitar, també, haver de responsabilitzar-nos de tasques que no pertocuen, com ara monitor de menjador, vigilant de pati, neteja, tasques administratives, conserge... Agrair la presència del personal PAS, companyes administratives i el personal d'atenció educativa com a PAE, de manera que es tenen clares les diferents funcions i horaris, per part de les direccions i companys/es.

Ens encanta treballar en equip. De fet, quan fem la nostra feina, conjuntament amb els companys docents, l'objectiu final és compartit i no passa per titulacions ni categories, sinó per la millora educativa i la qualitat humana, de manera que quan s'estableixen vincles estrets, es crea una sinergia que dona lloc a uns màxims resultats.

Tant el personal laboral com la resta de professionals que formen part de la comunitat educativa, som una eina clau per la millora de la qualitat de l'educació.

El personal laboral en l'escola rural

Per ÀNGELS MARTÍNEZ I ROSER MARTÍNEZ

*Àngels Martínez és Coordinadora del Grup d'Escola Rural i
Roser Martínez és delegada de Personal Laboral*

El personal de suport educatiu en l'escola rural hauria d'estar present en dos àmbits diferenciats, un que avui dia és una realitat, el primer cicle d'educació infantil amb alumnes d'1 fins a 3 anys i l'altre com a personal de suport a la docència en tots els nivells educatius de l'escola. Necessitat expressada per tots els centres i que en l'actualitat no és un fet.



Per picturepartners

PRIMER CICLE D'EDUCACIÓ INFANTIL:

Durant el curs 2015/2016 a través de l'Ordre ENS/273/2015 s'implementa en 7 escoles un pla experimental (o Pla Pilot) per introduir el primer cicle d'educació infantil en escoles rurals. Actualment, participen més de 50. El pla experimental consisteix a facilitar l'escolaritat d'infants d'1 a 3 anys en municipis amb baixa població (entre 2.500 i 3.000 habitants). La finalitat, segons el Departament d'Educació, és afavorir a les famílies perquè puguin deixar els nens i nenes al centre escolar i no hagin de buscar una llar d'infants en municipis propers. Així s'assegura la continuïtat dels alumnes en el mateix centre.

L'organització del primer cicle d'educació infantil, dins de les escoles rurals, es duu a terme si es compleixen diversos requisits:

- Els ajuntaments són els que ho sol·liciten al Departament d'Educació i es comprometen a realitzar les adaptacions i condicionar els espais.
- El Consell Escolar de l'escola o la ZER ho acorden i sol·liciten.

Les famílies abonen a l'Ajuntament el cost del servei, segons preu públic establert pel Departament d'Educació, 118 euros mensuals. I són els ajuntaments els que es fan càrrec del material fungible.

L'acord de 2015 estipula que l'equip directiu de l'escola o la ZER és el mateix que el de primer cicle d'educació infantil. La mestra d'educació infantil és la tutora d'aquest grup i s'ha de coordinar amb l'educadora o tècnica d'educació infantil.

El 2015, a l'inici del pla experimental, eren els ajuntaments els que contractaven a les educadores, amb titulació (Tècnica d'Educació Infantil o educadora).

Dos anys més tard, el 2017, i arran de les demandes d' USTEC-STEs (IAC), mitjançant la resolució ENS/1423/2017, s'amplia el pla experimental i es modifiquen les condicions millorant les condicions laborals de les educadores.

S'estableix un conveni entre la Conselleria i cada ajuntament. Les educadores responsables del primer cicle d'educació infantil són contractades pel Departament a través de la borsa d'Educadores de Llar d'infants. L'ajuntament fa una aportació anual de 30.000 € per cobrir els salaris de les educadores, així com altres conceptes com substitucions, quota Seguretat Social ...

Tot i els canvis implantats en aquell moment. La realitat és que en el pla experimental conviuen dos tipus de contractació: Tècniques d'Educació Infantil o educadores contractades pels ajuntaments, o educadores contractades pel Departament (de la seva pròpia borsa del personal laboral), però sempre amb fons econòmics de l'Ajuntament, tenint en compte que una part d'aquestes aportacions provenen de les famílies.

Durant el curs 2020/21 amb l'ORDRE EDU/67/2020, de 26 de maig, enmig de la pandèmia, i sense haver fet una avaluació i valoració del pla experimental, el Departament implanta el primer cicle d'educació infantil en escoles rurals amb temps d'acollir-se fins el curs 2022-2023. Aquesta implantació implica un seguit de canvis en les condicions del pla experimental, entre les quals la modificació de les condicions laborals de les treballadores, devaluant la seva categoria i canviant les seves funcions. El Departament deixa de contractar Educadores d'Educació Infantil EDU per passar a contractar Tècniques en Educació Infantil TEEIs.

USTEC-STEs (IAC) ha estat sempre a favor de la inclusió de primer cicle d'infantil dins de l'oferta educativa pública. Per això volem que sigui un servei gratuït, responsabilitat directa de la Generalitat de Catalunya, i en concret de Departament d'Educació.

Considerem que cal posar fi a la precarietat laboral existent a moltes llars d'infants. El personal responsable de la llar, tant els mestres i els tècnics d'educació infantil com la resta de personal educatiu laboral, ha de formar part del personal funcionari a càrrec del Departament d'Educació, amb contractació estable segons els nivells retributius i dret a la mobilitat.

PERSONAL DE SUPORT A LA DOCÈNCIA (INFANTIL I PRIMÀRIA):

Les funcions del personal educatiu en un centre van des de suport a la docència a l'atenció a la diversitat. És per aquest motiu i tenint en compte que el Departament, mitjançant el decret d'autonomia i en concret de l'addicional quinzena considera la zona escolar rural ZER com a centre educatiu únic i, tenint en compte també el decret d'escola inclusiva, les escoles rurals haurien de poder disposar de personal de suport educatiu, valorant les seves necessitats com a centre i per la millora de la qualitat educativa.

Tot i que la zona escolar rural ZER, és una escola pública, petita i de poble, ha de tenir la mateixa consideració que els centres educatius ubicats en zones urbanes més poblades. Considerem que l'Administració hauria de posar els mateixos recursos humans independentment allà on estiguin ubicades.

Com a USTEC-STEs reivindicuem i treballarem perquè les escoles rurals ZER rebin el mateix suport educatiu i alhora es tinguin en compte les seves necessitats específiques. No per ser escoles petites tenen menys necessitats.

Per twenty20photos



Els Equips d'Assessorament i Orientació psicopedagògica (EAP). Passat i present

Per DANI TURON LLAGOSTERA

Professor d'Orientació Educativa i professor associat de la UdG i Membre del grup de treball de Serveis Educatius i Inclusiva d'USTEC



QUÈ SÓN ELS EAP?

Els EAP són equips d'assessorament i orientació psicopedagògica que donen suport al professorat i als centres educatius en la resposta a la diversitat de l'alumnat i amb relació als alumnes que presenten necessitats educatives especials, així com a les seves famílies.

Els objectius d'aquests equips els podem desglossar de la següent manera:

- Identificar i avaluar les necessitats educatives especials de l'alumnat i fer la proposta d'escolarització, en col·laboració amb els serveis educatius específics quan s'escaigui.
- Assessorar el professorat i les famílies en la resposta educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials, en col·laboració amb els docents especialitzats i els serveis educatius específics.

- Assessorar els equips docents, l'alumnat i les famílies sobre aspectes d'orientació personal, educativa i professional.
- Donar suport als centres educatius en la millora de l'atenció a la diversitat i la inclusió.
- Col·laborar conjuntament amb els altres equips del servei educatiu de zona i els específics per tal de promoure activitats d'intercanvi i de formació del professorat.
- Col·laborar amb els serveis socials i sanitaris de l'àmbit territorial d'actuació, per tal d'oferir una atenció coordinada als alumnes i famílies que ho necessitin.

Els EAP formen part dels Serveis Educatius, que estan integrats pels següents serveis:

1. Serveis educatius de zona (SEZ): formats pels EAP, els centres de recursos pedagògics (CRP) i els equips d'assessorament en llengua, interculturalitat i cohesió social (ELIC).
2. Serveis educatius específics: formats pels centres de recursos educatius per a alumnes amb discapacitat auditiva i alumnes amb trastorns greus del llenguatge i/o la comunicació (CREDA), el centre de recursos educatius per a alumnes amb ceguesa i discapacitat visual greu (CREDV) i el centre de recursos per a l'atenció educativa a l'alumnat amb trastorns greus del desenvolupament i de la conducta (CRETDIC).
3. Serveis educatius de suport curricular: formats pels camps d'aprenentatge (CdA) i el Centre de Recursos Pedagògics Específics de Suport a la Innovació i la Recerca Educativa (CESIRE).

ORIGEN DEL EAP. EL PASSAT

Per entendre la confecció actual d'aquests equips cal retrocedir l'any 1984, moment que l'educació especial s'integra en el sistema educatiu ordinari i els EAP seran els encarregats de dur a terme els preceptius dictàmens d'escolarització dels alumnes. Aquest mateix any, el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, va publicar "Les línies bàsiques d'actuació dels EAP", on es regulaven per primera vegada les tasques de l'assessorament psicopedagògic. Fins a l'Ordre de creació d'aquests equips, coexistien serveis de diferent filiació administrativa en l'àmbit del treball professional de l'assessorament i la intervenció psicopedagògica, com els Equips Psicopedagògics i Psicosociopedagògics Municipals o els Equips Multiprofessionals d'Educació Especial (dependents de la Generalitat a partir de 1981), pensats per donar resposta a necessitats detectades, com la d'orientar els alumnes, atendre aquells que, per les seves característiques, presenten més dificultats o abordar el fracàs escolar.

Amb la LOGSE (1990), l'assessorament i la intervenció psicopedagògica s'institucionalitzen, passen a formar part del sistema educatiu amb l'objectiu clar de donar resposta a les necessitats educatives de tot l'alumnat. Així, l'any 1991, es crea l'especialitat de Psicologia i Pedagogia dintre del cos de professors de l'Ensenyament Secundari. A partir d'aquí, a poc a poc, es va consolidant un model d'assessorament i intervenció psicopedagògica als centres educatius, amb actuacions encaminades a la prevenció, compensació, assessorament i suport tècnic.

El model que adopta Catalunya, a partir de la LOGSE, serà la creació d'equips de sector, els EAP, que donen atenció als centres d'educació infantil, primària i secundària exercint com assessors. Per altra banda, s'incorporen als instituts de secundària, els especialistes en psicologia i pedagogia (PPP) a partir del curs 1994-95, amb funcions bàsicament docents (atenció directa als alumnes amb més dificultats).

Amb el Decret 155/1994 de Serveis Educatius, s'estableix que els SE del Departament d'Educació són òrgans de suport a la tasca docent de mestres, professors i centres docents i n'especifica les funcions respectives. Es concreten, per altra banda, aquests Serveis Educatius:

- Els centres de recursos pedagògics (CRP)
- Els equips d'assessorament i orientació psicopedagògica (EAP)
- Els centres de recursos educatius per a discapacitats auditius (CREDA)
- Els centres de recursos educatius per a diversos tipus de disminucions.
- Els camps d'aprenentatge (CdA)

D'altra banda, el Decret especifica i adjudica als EAP de forma prioritària actuacions concretes en l'atenció a la diversitat. Des de l'any 1994, amb els nombrosos canvis socials i polítics que experimenta el país, comporta la integració d'altres serveis, com els equips d'assessors LIC (Llengua, cultura i interculturalitat), curs 2004-05.



Per LunaKate

L'ARTICULACIÓ DE L'ASSESSORAMENT I LA INTERVENCIÓ PSICOPEDAGÒGICA GRINYOLA

Les funcions i tasques dels EAP han estat i continuen sent objecte de controvèrsia i de debat entre els professionals. Actualment, podem situar el debat entorn uns determinats problemes que determinen i dificulten l'exercici de les funcions pròpies per part de les persones que integren els EAP (i altres serveis amb tasques d'assessorament i orientació). Alguns d'aquests problemes detectats són:

- La multiplicitat de tasques.
- La necessitat de coordinar la mateixa actuació amb la d'altres serveis.
 - Amb serveis que també formen part dels SEZ (CRP i ELIC)
 - Treball en xarxa amb professionals i equips d'altres àmbits (social, sanitari, jurídic)
- La burocratització de la feina, que comporta una quantitat ingent de requeriments burocràtics.
- L'existència d'un model d'assessorament obsolet, que no casa amb un sistema educatiu inclusiu.

CAL REPENSAR LA INTERVENCIÓ PSICOPEDAGÒGICA

La intervenció psicopedagògica, duta a terme pels primers professionals que iniciaven aquest camí, s'organitzava bàsicament entorn dos objectius: el diagnòstic i el tractament de les dificultats d'aprenentatge, i l'orientació acadèmica, vocacional i professional de l'alumnat.

Ras i curt, es tractava d'una intervenció individual i directa, centrada a resoldre "problemes", en l'alumnat amb dificultats.

A mesura que aquests primers assessors treballen amb altres agents educatius i institucions escolars, es comença a pensar en models més preventius que donin més sentit a la seva tasca assessora, però sense repensar o replantejar veritablement les funcions o model d'intervenció psicopedagògic d'aquests professionals. Així, les noves funcions de caràcter preventives simplement s'afegeixen a les que clàssicament ja ocupaven:

- Valoració de les necessitats educatives de l'alumnat
- Orientació personal i professional

- Identificació de les necessitats de la zona en la qual desenvolupen la seva activitat
- Assessorament al professorat sobre mètodes i estratègies didàctiques
- Orientació a famílies
- Assessorament al disseny dels projectes curriculars dels centres educatiu.
- Etc

A mesura que es van consolidant aquests equips psicopedagògics (fins a arribar als actuals Equips d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica – EAP) i a mesura que es van afegint noves funcions, sorgeix un interessant debat: el model d'intervenció psicopedagògica que hauria d'emmarcar la praxi d'aquests professionals. Bàsicament podem parlar de dos models:

1. Un model clínic assistencial, bàsicament individual i directa, dirigit a resoldre "casos" i atendre els alumnes amb més dificultats (tal com havien assumit els primers professionals d'aquest àmbit).

2. Un model educacional constructiu, amb actuacions indirectes, preventives, centrades en el context, col·laboratives amb altres agents i, sobretot, orientades a proporcionar eines i estratègies als agents educatius i a les institucions amb l'objectiu de millorar la qualitat de l'ensenyament (Solé, 1998; Solé & Martín, 2011).

Mentre la lògica del model clínic assistencial reposa sobre concepcions que identifiquen el desenvolupament com un procés individual, vinculat al desplegament d'un calendari maduratiu preestablert i poc permeable a l'acció educativa, el model educacional constructiu es basa en una concepció del desenvolupament i l'aprenentatge que els concep com el resultat de la interacció entre les característiques dels individus i les dels contextos en els quals participen (Onrubia i Minguela, 2020)

Ningú discuteix que la tasca dels professionals de l'EAP, s'haurien d'emmarcar en un model educacional constructiu, i més a partir de la publicació per part del Departament d'Educació del Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc educatiu inclusiu o s'aposta per un marc més inclusiu de tot el sistema educatiu. Dit això, ens trobem amb una crua realitat. Les demandes que es traslladen als professionals (des dels mateixos agents i centres educatius), difereixen sovint d'aquest model i s'acaben prioritzant funcions

que obeeixen a un model més clínic i assistencial. Els factors que expliquen aquesta realitat, són la dificultat dels centres per atorgar als professionals un rol preventiu i de suport a la millora de la qualitat de les pràctiques educatives, la manca de línies estratègiques clares i de plantejaments a mitjà i llarg termini sobre la intervenció, o el context de retallades de recursos en què els centres i els professionals han hagut d'exercir la seva tasca en els darrers anys (Onrubia i Minguela, 2020)

EL FUTUR DELS EAP

Més que mai, és molt necessari repensar i replantejar quines han de ser les funcions i les prioritats d'actuació dels professionals de l'EAP, si realment volem aplicar un model que doni resposta i posi l'accent en les barreres per l'aprenentatge i la participació en els centres i les aules, tal com prioritza un sistema educatiu basat en la inclusió. El Departament d'Educació no pot eludir més aquesta reflexió ni la seva responsabilitat, per fer possible la reconversió dels EAP i els Serveis Educatius, en general, amb tasques de caràcter assessores (els CREDA, els ELIC...); redefinint i repensant les funcions d'aquests serveis, dotant de les eines i estratègies necessàries que permetin treballar de debò en un model educatiu inclusiu, reorganitzant i reestructurant els Serveis Educatius, així com formant els professionals que els integren i tenen funcions d'orientació i assessorament. No ens podem permetre, pel bé dels mateixos Serveis Educatius i de tota la comunitat educativa, manca de decisió i inacció per part d'un Departament d'Educació que no assumeix el repte d'apostar de forma decidida per un sistema educatiu plenament inclusiu on bona part del seu èxit implica adoptar pràctiques inclusives dels mateixos agents educatius. No és acceptable que el Decret o marc normatiu que organitza i estructura els Serveis Educatius datat de l'any 1994 (Decret 155/1994 de Serveis Educatius). Entre moltes altres actuacions, és urgent l'elaboració i publicació d'un nou Decret de Serveis Educatius!

Ens hem de dirigir cap a un model d'orientació, assessorament i intervenció psicopedagògica dirigit a atendre la diversitat, entesa en un sentit ampli (no la podem identificar amb aquells alumnes amb més dificultats, sinó de les diferències derivades de les característiques cognitives, afectives, motivacions, relacionals, culturals, socials, etc.) i a l'acció tutorial, que permeti una acció educativa flexible i diversificada. Un model d'assessorament que prioritzi

la seva tasca en l'anàlisi del context, per donar una resposta a les possibles barreres d'aprenentatge presents per garantir (com a objectiu final) la participació i l'aprenentatge de TOT l'alumnat. Un model d'assessorament i intervenció que per mitjà d'actuacions de caràcter transversal aposti per ajudar als centres educatius a avançar de forma decidida en una direcció inclusiva.

BIBLIOGRAFIA

Solé, I.; Martín, E. (2011). Un modelo educativo para la orientación y el asesoramiento. Graó. Barcelona

Onrubia, J.; Minguela, M. (2020). "Una reflexió en clau inclusiva sobre les funcions dels professionals de la intervenció psicopedagògica", dins Àmbits de Psicopedagogia i Orientació. N° 52 (3a. època).

Coll, C. (2009). "De la LOGSE a la LEC: reflexions al voltant de l'evolució de l'assessorament i la intervenció psicopedagògica a Catalunya", dins Àmbits de Psicopedagogia N° 25.

Solé, I. (2009). "Assessorament psicopedagògic a Catalunya", dins Àmbits de Psicopedagogia. N° 25.

Per LunaKate



La cura i atenció a la infància: tasca socialment, culturalment feminitzada

Per LAIA RISPAU

Coordinadora de la Secretaria de la Dona d'USTEC-STEs (IAC)

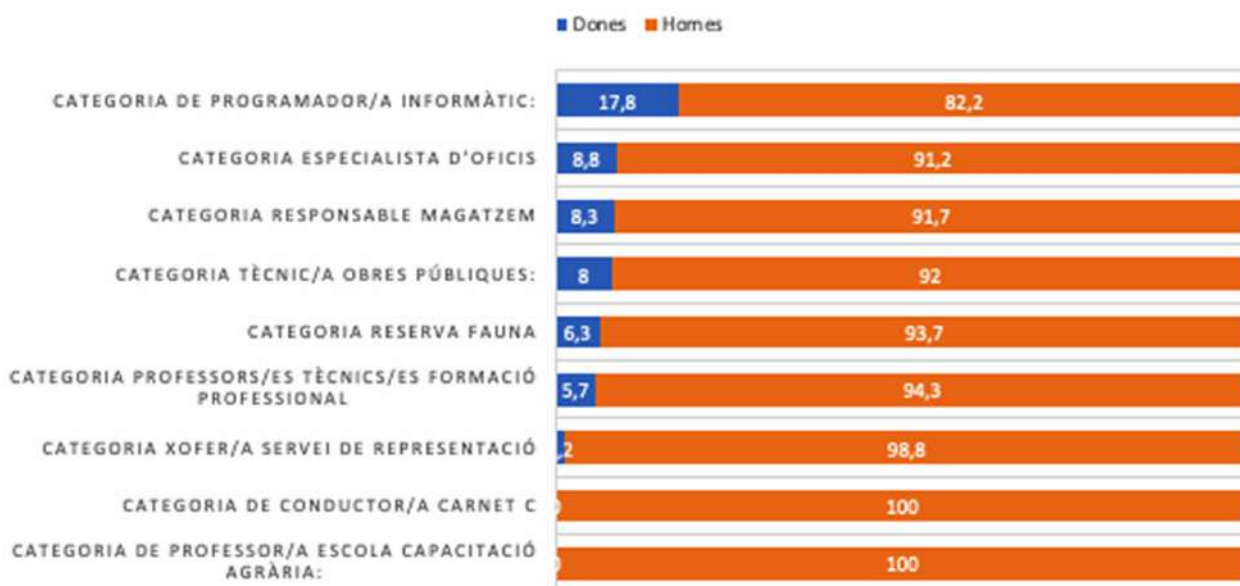
Si ens adrecem a qualsevol persona per demanar-li que faci un petit exercici d'imaginació i li demanem que pensi en algú que duu a terme la tasca d'educador de llar d'infants, i, a posteriori, que ens digui de quin sexe se la imagina, el més probable és que visualitzin una dona en l'exercici de tal responsabilitat.

No és casual que el resultat d'aquest petit experiment obtingui aquest resultat. Al nostre imaginari col·lectiu s'hi ha instal·lat aquesta imatge perquè, realment, el col·lectiu de les educadores de les llars d'infants és altament feminitzat. Les dades de l'informe anual sobre l'execució de les mesures del pla d'igualtat del 2019 constaten el següent:

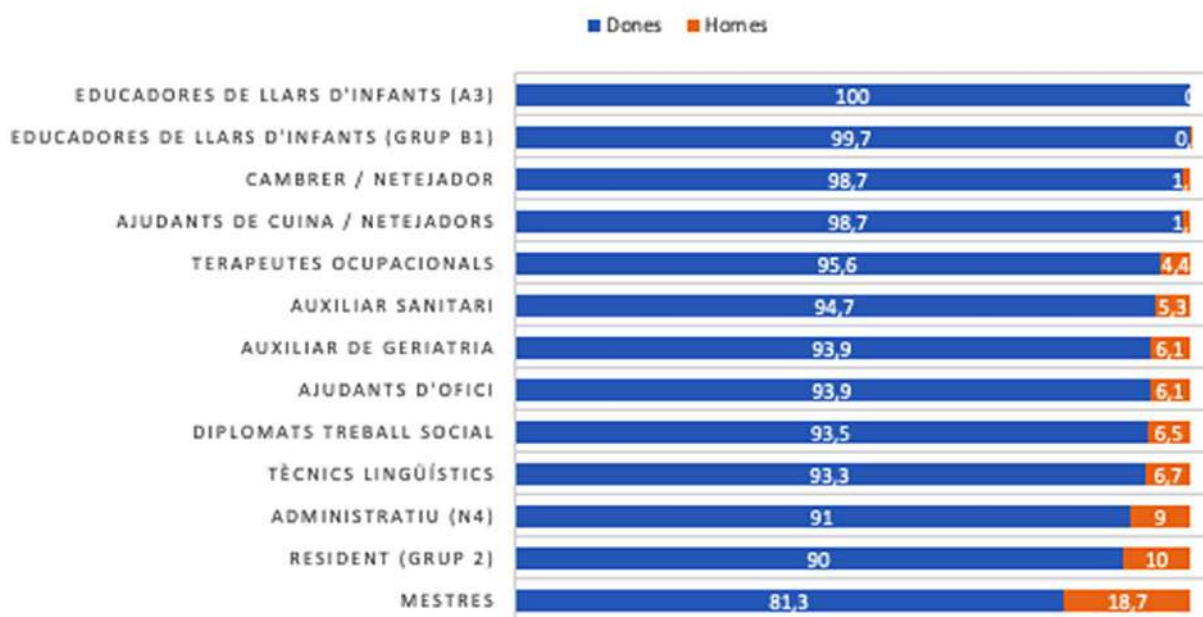
“Pel que fa a les dades globals del personal laboral s'observa que el 2012, les dones eren el 66,46% del total i aquesta xifra augmenta a desembre de 2017 fins a 68,71%, disminuint lleugerament la paritat. La majoria de les categories professionals no presenten paritat”.

Davant d'aquesta situació i per tal de tenir dades objectives durant aquest 2021 varem demanar les dades segregades per sexe del personal Laboral que depèn del departament d'ensenyament. Aquestes dades relatives a la presència d'homes i dones evidencien que la presència de dones supera en gran nombre a la d'homes en aquests col·lectius com podem veure a continuació.

PROFESSIONS MASCULINITZADES PERSONAL LABORAL



PROFESIONS FEMINITZADES PERSONAL LABORAL



Les dones acumulem moltes experiències fruit de la nostra trajectòria imposada pel patriarcat com a cuidadores i gestores de la vida quotidiana. Aquesta trajectòria s'inscriu dins el que anomenem gènere, que és una construcció social imposada a les persones en funció del sexe amb què se'ns registra en el moment del naixement. A qui naixem amb el sexe femení se'ns "construeix" socialment per a ser cuidadores, entre d'altres moltes coses.

La majoria de tasques i competències assignades al personal laboral d'atenció educativa estan íntimament relacionades amb les tasques de cures. És per això que no ens ha d'estranyar que la major part de persones interessades a realitzar aquestes professions siguin dones.

Davant d'aquesta evidència, i essent aquesta introducció una petita diagnosi de la situació d'aquest col·lectiu, ens veiem amb la necessitat demanar a l'administració que dissenyi mesures a fi de modificar aquestes dades, a favor d'obtenir una presència més equilibrada d'homes i dones en els col·lectius més grans del personal laboral, buscant, doncs, certa paritat.

Aquest canvi, que faria que s'expandís la presència d'homes a les feines d'atenció educativa, ben segur incidiria en l'experiència dels infants i adolescents que són als centres educatius. Precisament perquè tot allò que té a veure amb el gènere, és quelcom que s'aprèn al llarg de la nostra vida. Totes aquelles expectatives socials i culturals al voltant del nostre sexe seran les que determinaran el que anomenem gènere. Així doncs, hem de ser conscients i valorar

com poden afectar el nostre alumnat aquestes estadístiques sobre el personal d'atenció educativa. Com contribueixen, per tant, a la perpetuació dels estereotips de gènere el fet que el 100% de les persones que treballen com a personal d'atenció educativa a una llar d'infants siguin dones.

Volem recordar que a l'estructura actual del Govern de la Generalitat hi ha un òrgan específic amb competències concretes quant a igualtat, creat el 1989, que és l'Institut Català de les Dones. Les competències d'aquest òrgan diuen específicament: "té el repte de dissenyar estratègies de transversalitat que garanteixin que totes les polítiques incorporin la perspectiva de gènere i de les dones".

Aquestes estratègies es concreten en un document que es renova cada quatre anys i que s'anomena pla estratègic. El darrer, el "Pla estratègic de polítiques d'igualtat de gènere del Govern de la Generalitat de Catalunya del 2019-2022" estableix 6 eixos d'actuació, el primer dels quals s'anomena "coeducació i promoció de valors i models igualitaris".

Seria en aquest eix que s'hi inclourien diverses mesures que podrien afavorir que l'alumnat que ha de decidir quin vol que sigui el seu futur laboral, ho faci lliure de prejudicis propis dels estereotips de gènere. El mateix pla explicita: "les significatives diferències en l'elecció dels estudis no obligatoris tant per part de nois com de noies¹".

¹ Pàg. 28, *Pla estratègic de polítiques d'igualtat de gènere del govern de la Generalitat de Catalunya. 2019-2022*. Generalitat de Catalunya, Institut Català de les Dones.



El pla, a més, d'acord amb les dades objectives esmenta que “aquesta tendència es manté en el temps, és a dir, no trobem que la situació canviï o es decanti cap a la paritat”. I continua: “Encara es poden veure els rols de gènere assumits amb major claredat en la matriculació a la formació professional”, arribant a concloure: “les noies segueixen triant majoritàriament estudis relacionats amb les tasques de cures”².

El que és més interessant que diu aquest document és el següent: “Per corregir aquest desequilibri l'Eix 1 estableix un conjunt d'actuacions a l'àmbit educatiu amb el qual es pretén, entre d'altres, actualitzar el coneixement i les metodologies de treball per ajudar el professorat a comprendre i superar els mecanismes subtils a través dels quals es fonamenta i perpetua el sistema patriarcal i la ideologia sexista (...). La formació obligatòria del professorat en qüestions de gènere per tal que puguin revisar i acompanyar el desenvolupament no només del currículum explícit educatiu, sinó amb especial significació que els doti de la mirada i la capacitat d'anàlisi”. I continua així: “se segueix observant la construcció d'un imaginari social que situa a les dones en les tasques de l'educació primerenca”

Així doncs, el pla parla de dissenyar plans de formació permanent i obligatòria per a tot el professorat.

² Pàg. 30, *Pla estratègic de polítiques d'igualtat de gènere del govern de la Generalitat de Catalunya. 2019-2022*. Generalitat de Catalunya, Institut Català de les Dones.

La realitat, però, per al Departament d'Educació, malauradament no està en aquesta línia, perquè la inversió en la formació del personal que treballa al sistema educatiu ha experimentat nombroses retallades fins al punt que avui és gairebé inexistent, tot i ser una responsabilitat de l'administració la de formar els seus treballadors.

En aquests moments hi ha certs centres que es beneficien del programa “Coeduca’t” però ni són la majoria ni, per descomptat, és una mesura suficient.

Tanmateix, USTEC·STEs (IAC) considera que aquesta formació, si va dirigida només al professorat, no té incidència en les polítiques organitzatives dels agents responsables del Departament, per això veiem imprescindible que es faci extensiva.

Per tant, un dels objectius que apareix sistemàticament als plans estratègics elaborats per l'ICD, el de la transversalitat, en el cas del Departament d'Educació, tant sí com no, per a la formació de tots i cadascun de les persones que treballen per al Departament, des dels càrrecs polítics i tècnics fins al conjunt dels professionals que són a escoles i instituts.

El pressupost, però, destinat a aquest objectiu té una incidència mínima en el si de tot el col·lectiu.

Una evidència i indicador clar que realment el Departament d'Educació no té en compte per res el pla estratègic per la igualtat de gènere és el fet

que el propi pla diu (pàg.33): “És en aquesta doble demanda, de formació i de transformació, que es fa al professorat, la que inspira de forma central el disseny de les actuacions d’aquest primer eix del Pla de polítiques d’igualtat de gènere 2019-22; un eix que pretén en tot moment retroalimentar-se i interactuar amb el Pla d’Igualtat de gènere en el sistema educatiu...” Aquest document esmentat en darrera instància, el pla específic del Departament d’Educació no va ser actualitzat fins al 2019. De fet, en una reunió en el marc del MUCE durant el mes de juny del 2019 dos alts càrrecs de l’administració, quan USTEC-STE (IAC) els va demanar que s’activés la comissió de seguiment del seu pla d’igualtat, ni tan sols coneixien l’existència del document. Afirmem, per tant, que cal treballar intensament perquè Educació rebi aquest assessorament i formació transversal que, des de l’ICD, es potencia des del darrer pla estratègic.

Avui encara disposen de l’actualització del pla estratègic del Departament d’Educació. I això té conseqüències diverses al nostre entorn laboral. Aquesta absència de canvis en les matrícules de determinades formacions professionals són les que podrien motivar un canvi en la matrícula de determinades especialitats podria ser derivada d’aquestes línies estratègiques.

Hem vist, així mateix, per part de l’Administració, altres mesures orientades a augmentar la presència de dones en estudis de cicles formatius altament

masculinitzats. De tota manera, tal com denunciàvem a un article publicat el novembre del 2019 al Diari de l’Educació, han estat més orientades a augmentar la matrícula d’alguns cicles que no cobrien les places que no pas amb l’objectiu de dur a terme una política transversal en els estudis postobligatoris enfocada a l’equilibri d’estudiants quant al sexe.

És necessari que des de l’administració es dissenyin polítiques específiques perquè aquestes dades no continuïn tan desequilibrades. En aquest sentit, caldria incentivar la matrícula als estudis que permeten desenvolupar aquestes feines.

El “Pla per la igualtat de gènere en el sistema educatiu”, aprovat el gener del 2015, ja contemplava en el punt 2 l’àmbit administratiu definit així: “ha d’incloure la perspectiva de gènere en l’organització i la gestió per promoure la igualtat real i efectiva entre homes i dones”.³

Podem afirmar que no es duen a terme la major part d’accions esmentades al pla d’igualtat sobretot pel que fa a aquesta part que afecta treballadors i les treballadores.

No podem perdre de vista, tanmateix, que assolir aquest objectiu, cal combatre la construcció social del gènere i apostar políticament per a una educació feminista.

3 Pàg 9. “Pla per la igualtat de gènere en el sistema educatiu”. Departament d’Ensenyament. Generalitat de Catalunya.



Per Unai82

El personal laboral i educatiu a Euskadi

Per STEILAS

És el sindicat majoritari a l'educació d'Euskadi

El personal laboral dependent del Departament d'Educació del Govern Basc és format per personal educatiu d'Educació Especial i personal docent. El personal educatiu comprèn 6 col·lectius professionals: terapeutes ocupacionals, fisioterapeutes, intèrprets de llengua de signes, transcriptors de material, especialistes de suport educatiu i treballadors socials.

Pel que fa al personal docent, es tracta majoritàriament de dos grans grups: el personal fixat l'any 1993 amb el procés de transformació de les Ikastolas en centres públics (això va passar amb prop de 70 centres) i el personal transferit des d'altres administracions o departaments, fona-

mentalment d'agricultura i que es van adscriure a escoles nàutico-pesqueres i agràries. A aquests dos grans grups se'ls uneix el col·lectiu, pràcticament residual, de logopedes i el personal d'algun centre passat a la xarxa pública, no provinent d'ikastola

Atès que l'accés d'aquest personal ha tingut caràcter excepcional en diferents moments, es tracta d'un col·lectiu a extingir i, actualment, hi ha en actiu poc més de 400 docents laborals que anirà reduint el seu nombre a mesura que el personal es vagi jubilitant. Tret d'alguna excepció, tenen caràcter fix.

Les condicions laborals d'aquest personal, en general, es corresponen a les del personal docent funcionari, amb l'excepció d'algunes, vigents únicament per un col·lectiu o un o altre. Això succeeix, per exemple, amb la jubilació parcial, únicament vigent per al personal laboral o amb la reducció d'hores d'atenció directa, únicament per al



Per Alzamora

personal funcionari. Es mantenen les mateixes funcions per a ambdós grups, així com el que es refereix a jornada, llicències i permisos, retribucions, etc.

Atès el caràcter amb què es va fer tant els processos d'absorció a la xarxa pública, com de traspàs de personal, el professorat va restar adscrit en la seva majoria als centres als quals prestava servei i no acostumen a participar en procediments d'elecció de centre. Se'ls permet participar en determinades comissions de servei, però no solen beneficiar-se de certes mesures adoptades per solucionar situacions concretes (concurs de mèrits puntual) perquè les lleis sota les quals se sustenten aquests procediments solen fer referència de manera única i exclusiva al personal funcionari; deixant així, sovint, al col·lectiu del personal laboral docent en terra de ningú.

Quant al personal educatiu, totes les categories són dependents del Departament d'Educació. En tractar-se de recursos extraordinaris, no queden adscrits als centres educatius, sinó que en la seva majoria, estan adscrits als Berritzegunes (Serveis de Suport de caràcter zonal i/o territorial per a la innovació i millora de l'educació i, en menor mesura, a les delegacions territorials.

Les funcions de cada col·lectiu difereixen atenent a les seves especificitats, però, amb caràcter general, l'objectiu de la seva intervenció és facilitar a l'alumnat amb diversitat funcional, la participació i l'accés al currículum. Per això, desenvolupen, executen i avaluen programes de la seva competència; treballant sempre en col·laboració amb l'equip docent i la resta de professionals que atenen a l'alumnat amb necessitats educatives especials.

Des de 2008 no s'han realitzat oposicions per donar estabilitat al sector, i, juntament amb l'envelliment del personal, això ha derivat en unes molt elevades taxes d'interinitat. Per col·lectius, parlem, fins i tot, de fins a un 100% en el cas del personal intèrpret de llengua de signes, un 87% si parlem del personal terapeuta ocupacional, o un 66% pel que fa al personal especialista de suport educatiu. En aquest sentit, tradicionalment, l'Administració, s'ha mostrat poc receptiva a afegir llocs funcionals a la RPT i, és des del curs 2017/2018 quan ha anat afegint una mitjana de 40/50 nous llocs a la llista estructural. Així i tot, d'aproximadament 1.100 laborals educatius en actiu durant el curs 2020/2021, prop de 400 tenen caràcter fix, 300 ocupen una vacant, i 400 són personal amb un contracte per obra i servei de durada determinada (1 de

setembre a 31 d'agost). Cal dir que la Relació de Llocs de Treball no recull tots els llocs que caldria i que l'Administració incorre permanentment en frau de llei en encadenar contractes temporals durant anys al personal. Aquestes "places" temporals haurien de passar a fornir la relació de llocs de treball quan es mantenen durant tres anys consecutius, però, com que no es fa, es consideren com a necessitats i es cobreixen amb personal substitut.

El personal laboral és sota l'empара d'un conveni laboral col·lectiu total i absolutament obsolet, elaborat i signat el 2004. Malgrat això, en resposta a nombroses vagues i mobilitzacions, vam aconseguir signar algunes millores per aplicar al conveni vigent. Les més significatives van ser l'equiparació salarial per al personal diplomata (terapeutes, fisioterapeutes

Per twenty20photos



i treballadors socials), la limitació de la jornada laboral a 37,5 h setmanals per al personal especialista de suport educatiu i una OPE per al personal educatiu que, si bé es va acordar una oferta pública el 2019, no ha estat encara convocada.

En aquest acord no es van recollir dues reivindicacions molt significatives: el cobrament i puntuació de l'estiu per al personal substituït i la reducció d'hores d'atenció directa per raó d'edat per al personal de més de cinquanta-nou anys; ambdues vigents per al personal funcionari docent. Finalment, i després de nombrosos intents fallits de negociació, es va judicialitzar la reducció d'hores d'atenció directa i, després d'obtenir una sentència judicial favorable, aquesta va ser recorreguda per l'Administració. Avui segueix sense poder oferir-se aquest permís al personal laboral, a l'espera de pronunciament per part del Tribunal Suprem.

El personal laboral és avui un sector absolutament feminitzat. Mentre que entre el personal docent ens trobem que les dones ocupen prop d'un 70% dels llocs de treball (EUSTAT 2018/19), entre el personal educatiu aquesta xifra s'acostaria al 94% (dades extretes de la RPT funcional del personal educatiu per al curs 2020/2021). No és casualitat que, essent un col·lectiu feminitzat assumeixi les funcions més assistencials dels centres; com tampoc no és casual que les seves retribucions siguin substancialment més baixes i les taxes d'interinitat més altes. A continuació es presenta la taula de retribucions del personal docent i educatiu dependent del Govern Basc.

Al llarg d'aquest curs, la negociació col·lectiva s'ha dirigit principalment a renovar el conveni laboral. Es tracta d'un procés lent atès que l'actual fa més de 17 anys que és vigent, de manera que molts dels punts que recull s'han quedat obsolets o ja ni tan sols estan vigents. Les qüestions més dures de la negociació han estat dos: la jornada laboral i l'actualització de les funcions dels col·lectius educatius. Malgrat que, inicialment, l'administració tenia la intenció de finalitzar aquest procés de renovació pel juny d'aquest any: tal com des de la part social prevèiem, el procés s'ha retardat i és possible que necessitem gran part del següent curs per negociar tot el text.

Precisament, ens trobem en ple procés de negociació de les bases de la convocatòria d'oferta d'ocupació pública acordada el 2018, que haurà de publicar-se abans de desembre de 2022. La nostra principal reivindicació de cara a aquest procés és la consolidació de llocs per a tot el personal que, portant tants anys en actiu, no ha tingut opció a fixar-se en els llocs que ocupa. En aquest sentit, esperàvem que fos d'aplicació al col·lectiu de la Llei de Cossos i Escales acordada al Parlament Basc. Aquesta llei recollia en la seva disposició addicional segona la possibilitat de realitzar, amb caràcter extraordinari dos processos consecutius, un dels quals restaria restringit per al personal que fa més de vuit anys que es troba en actiu. El procés seria d'aplicació per a aquells col·lectius amb una taxa d'interinitat del 40% com a mínim, i el tron restringit arribaria, com a màxim, al 60% dels llocs a oferir.

Per MegiasD





Per Farknot

El Tribunal Constitucional, tanmateix, ha declarat inconstitucional un de molt similar sobre la consolidació dels cossos de Policia Local, per no estar aquests processos contemplats en la Llei estatal de l'Estatut Bàsic de l'Empleat Públic. Això ha obligat el govern basc a presentar certes modificacions en l'esmentada disposició addicional segona. Fins al moment actual, no hi ha certeses sobre el que determinarà el Constitucional.

Davant d'això, i atès que el termini legal per convocar l'OPE finalitzarà el desembre del 2022, ens veiem en l'obligació de negociar una OPE convencional que, en la mesura del possible, faciliti que el personal amb més antiguitat i que durant més de quinze anys no ha pogut accedir a un lloc fix, pugui per fi fer-ho. D'altra banda, tractem de negociar també el nombre de places a oferir perquè, malgrat que es van acordar 260 places, aquesta xifra ni tan sols s'acostaria a les places ocupades pel personal interí totalment, més de 300 avui. A aquest nombre caldria sumar-hi, a més, la taxa de reposició prevista d'aquí a què es desenvolupi el procés i els llocs que, considerats necessaris avui, passin a formar part de la RTP, de manera que aquests 260 llocs són, sens dubte, insuficients.

A més de tot això, a través de l'oferta d'ocupació pública, considerem fonamental euskaldunitzar la plantilla i exigim a l'Administració que ofereixi totes les places amb perfil lingüístic. No s'han mostrat favorables a fer-ho a les meses celebrades fins

ara, malgrat que sí a permetre que el coneixement de l'euskera sigui un mèrit en l'accés a les places que poguessin sortir sense perfilar.

Finalment, no podem abstreure'ns de la situació sanitària en què ens trobem i com l'ha viscuda el sector, sobretot el personal educatiu d'educació especial. Aquest col·lectiu va patir durant el primer confinament el desinterès del Departament d'Educació, al qual, d'altra banda, ja està acostumat. En una allau de mesures de darrera hora, es van anar publicant circulars, resolucions i decrets que parlaven únicament del personal docent, deixant l'educatiu en la més absoluta incertesa. El juny de 2020, el Servei de Prevenció de Riscos Laborals va publicar un informe on considerava personal amb exposició d'alt risc i determinava que, ateses les característiques de l'alumnat que atén, calia, per al desenvolupament de les seves funcions, l'ús de mascaretes i EPI. Tanmateix, va arribar setembre i als centres escolars no hi havia ni rastre d'aquest material, deixant aquests treballadors en una situació d'exposició de risc més que evident. Quant a la vacunació del personal, el 29 de març, el govern basc publicava a través de diversos mitjans de comunicació que el 100% del personal educatiu estava vacunat, mentre que a les nostres seus rebíem diàriament trucades denunciant que això no era així. Malgrat nombrosos intents, moltes persones no van ser finalment vacunades i han hagut d'esperar al seu rang d'edat.

Traducció: Xavier Diez

Personal PAS i PAE al País Valencià

Per RUBÉN MORENO MARTÍN

Rubén Moreno Martín és educador d'educació especial i delegat sindical de l'STAS (Sindicat de Treballadors i Treballadores de les Administracions Públiques i els Serveis, que forma part de la Intersindical Valenciana)

En l'àmbit educatiu del País Valencià conviuen professionals de dues conselleries diferents, el personal docent (que depèn orgànicament i funcional de la Conselleria d'Educació) i el (mal anomenat) personal no docent (que depèn orgànicament de la Conselleria de Funció Pública i, funcionalment, de la d'Educació) anomenat personal PAS (personal d'administració i serveis) i PAE (personal d'atenció educativa).

El PAS integra el personal que presta serveis en els centres educatius, com ara conserges, administratius, personal de neteja, personal de manteniment, etc. D'altra banda, el PAE

és compost pel personal que treballa directament amb l'alumnat a les aules, com són els especialistes en educació especial, fisioterapeutes, intèrprets de llengua de signes o especialistes en educació infantil entre altres. La situació del personal PAS i PAE és ben lluny de ser òptima.

Malgrat els avenços sindicals assolits pel STAS-IV i les mateixes treballadores, fa ja tres anys, reflectits en els pactes, la Conselleria d'Educació ens continua considerant personal de segona i es resisteix a reconèixer de facto el caràcter educatiu del servei que presta el personal PAE (segueix pendent la reclassificació del personal especialista a tècnic). Aquesta realitat ens porta a un desgast de reivindicació constant tant en els centres educatius com en l'àmbit organitzatiu de la conselleria, perquè es reconega la labor educativa fonamental del personal, amb les implicacions laborals que això comporta.





Respecte al personal PAS, l'administració segueix sense dotar de personal de manera efectiva els centres educatius. Manquen unes ràtios actualitzades amb les quals assignar el nombre determinat de personal necessari a cada centre educatiu segons siga el nombre d'alumnes i la càrrega de treball assignada, per a la prestació d'un servei en òptimes condicions. També existeix una discrepància entre la categoria professional (majoritàriament auxiliars administratius C2) amb les funcions que realitzen, que es corresponen amb una categoria superior (administratius C1) a la qual tens assignats els llocs.

Quant a la part de gestió del personal, tant el PAS com el PAE, tenen en comú que, existint una normativa en matèria laboral que dicta la Conselleria de Funció Pública, treballa i depèn funcionalment d'una altra conselleria, la normativa laboral de la qual difereix força en temes organitzatius i de pràctica respecte de la qual es regeix, la qual cosa dóna lloc a situacions difícils en la gestió del dia a dia i en el funcionament del servei que es presta. D'altra banda, hem de destacar que una cosa tan bàsica com és la gestió dels llocs de treball també es duu a terme de manera diferent, així mentre que el personal que depèn orgànicament de la Conselleria d'Educació és cobert en un breu termini, el que depèn de Funció Pública es demora quasi dos mesos o més a ser cobert, tant per a llocs vacants com de substitucions. Això constitueix una aberració tenint en compte que en la majoria de casos l'alumnat dependent requereix de manera urgent l'atenció educativa que se li presta.

Actualment, la plantilla del personal PAE la integren unes 2.000 persones de les quals unes 1.300 corresponen a educadores d'educació especial, 400 educa-

dores d'educació infantil i uns 150 fisioterapeutes, aproximadament. Aquesta xifra no constitueix un nombre elevat de persones si la comparem amb el personal que integra la Conselleria d'Educació, però això no impedeix que treballem cap a la inclusió, no sols de l'alumnat en la societat i especialment en l'àmbit educatiu sinó també dels professionals que materialitzen aqueixa inclusió de manera real, en els centres de treball. Considerem que aquest principi d'actuació constitueix un avenç tant per a l'atenció a la ciutadania que necessita dels serveis essencials com per a la societat en la qual s'integra.

L'aprovació del decret d'inclusió estableix uns objectius que a priori, amb les actuals plantilles, resulten molt difícils de complir. Es requereix augmentar el personal PAE per a atendre la inclusió educativa en els centres, però també el personal PAS per a gestionar en les institucions educatives que aquesta inclusió siga una realitat.

Enfront dels reptes que ens planteja aquesta nova realitat, des de STAS-IV i STEPV, apostem per una acció sindical activa que desemboque en millores per al personal, la qualitat de les intervencions en l'àmbit de la inclusió educativa i en l'acompliment dels serveis públics. El primer pas perquè fructifiquen en un eficient funcionament dels serveis públics, ha de passar per redissenyar les plantilles dels centres per a millorar.

Continuem impulsats a lluitar per una millora contínua dels serveis públics.

Traducció: Beatriu Cardona

Personal de suport educatiu: la primera línia del sistema públic d'educació als Estats Units

Per LÍDIA BLANCH

És mestra de primària i delegada sindical de la Catalunya Central. Va fer de professora durant alguns anys a l'estat nord-americà de Texas.

El dia escolar de tot estudiant nord-americà comença amb el viatge en autocar que el portarà de l'àrea de residència a l'escola i el mateix dia acaba quan el servei de consergeria tanca els llums i portes del centre.

El grup dels anomenats Education Support Professionals (Personal de Suport Educatiu) conformen un terç de tota la força de treball en educació.

Milers d'ajudants de mestres i professors, personal d'infermeria, psicòlegs, conserges, conductors d'autocars, treballadors del servei de menjadors, personal administratiu, de manteniment i de seguretat (sí, a escoles i instituts hi ha policia present constantment) conformen un cos de treballadores i treballadors sense els quals es fa inimaginable que cap escola pugui rutllar.

Tot i constituir una peça clau del sistema educatiu, sovint manquen de reconeixement i estan infrareconeguts. Generalment, se senten respectats pels claustres, equips directius i famílies, però socialment no són tant valorats.



Per twenty20photos

Els seus salaris són la meitat del que guanyen els professors i els seus contractes són sovint precaris, els contractes d'obra i servei (el que dura un curs escolar) són la norma i les assegurances mèdiques associades (als EUA no existeix sanitat pública universal) són de les menys favorables pels treballadors.

Mentre que un professor guanya de mitja 50.000 \$ l'any, un treballador/a de suport educatiu en guanya 25.000 \$ (tot això són xifres molt genèriques, depenent del districte escolar on es treballa, de la titulació aportada i tasques desenvolupades aquestes xifres els sous poden variar).

El Personal de Suport Educatiu (Education Support Professionals -ESP) són la columna vertebral de les escoles públiques, i la seva presència constant als autocars, passadissos, consergeries, aules, menjadors, habitacions de les calderes (en un país amb una climatologia tan extrema, els sistemes de desaigues, calefacció i refrigeració han de funcionar com un rellotge) i oficines són de vital importància pel funcionament escolar.

La seguretat laboral, un salari que cobreixi la totalitat de l'any (no només l'any escolar), l'accés a beneficis complementaris com el permís per malaltia i la conciliació familiar són eixos essencials dels sindicats d'aquest col·lectiu.

Com a essencials que són aquest col·lectiu de treballadores i treballadors resumeixen les seves demandes laborals en el següents aspectes: salaris dignes d'acord amb el nivell de la vida del territori on resideixen i treballen (recordem que el cost de vida a New York City no és el mateix que a un poble d'Oklahoma), assegurances mèdiques justes, condicions de treball segures i que s'escolti la seva veu i s'accepti el seu vot en temes educatius.

Durant la pandèmia s'ha demostrat, més que mai, com d'important n'és el seu rol i mai han deixat de reivindicar-se i de buscar suport polític (el social ja el tenen).

I, ja per acabar,, un dels primers consells que se't dóna quan arribes nova a un centre educatiu públic estatunidenc és que tinguis bona relació amb conserges, personal de manteniment, administració i cuina.

I la raó que tenien!



Per garloon



Ens hem de centrar més en el que podem fer per millorar aquest entorn per fer possible una perspectiva inclusiva de l'educació

Entrevista a ESTER MIQUEL

Ester Miquel és doctora en Psicologia, professora associada del Departament de Psicologia Bàsica, Evolutiva i de l'Educació de la UAB. Formadora i assessora psicopedagògica i especialista en l'aprenentatge entre iguals i educació inclusiva.



Entrevistada per Susanna Chertó i Xavier Diez

Començaríem per, potser la pregunta més difícil de l'entrevista. Pots definir en poques paraules el que és la inclusió?

Inclusió és un terme que acostuma a anar acompanyat d'un adjectiu: inclusió educativa, social... Des del punt de vista educatiu seria el procés segons el qual cada persona, independentment de les seves característiques i particularitats tinguin el mateix dret i oportunitats per desenvolupar-se, créixer, aprendre... dins el seu grup d'iguals.

I per a què serveix, la inclusió? Quina és la seva virtut o funcionalitat?

Insisteixo. És un dret de totes les persones. Ningú és menys que els altres o pot ser menystingut o exclòs del grup, sigui per característiques pròpies, sigui per circumstàncies socioculturals o econòmiques. Hi ha col·lectius que si no poséssim l'èmfasi en la inclusió, patirien importants discriminacions i serien exclosos. Si volem avançar com a societat, la inclusió educativa i social és el camí. És un dret en si mateix, reconegut legalment i des d'una perspectiva ètica.

Com les institucions poden oferir el missatge de la inclusió perquè aquest sigui assumit com a propi?

Els valors transmesos per l'escola són essencials per als infants i joves. També ho és, evidentment, el temps en família, i la coordinació que pugui donar-se entre tots els àmbits que envolten a cada individu. En aquest sentit, l'ideal és anar tots a l'una. La inclusió implica un canvi de mentalitat: la idea que totes les persones aprenem juntes, caminem juntes, independentment de les nostres diferències i situacions.

Des del teu vessant acadèmic i de recerca, com veus el paper del Personal d'Atenció Educativa.

Les escoles disposen de personal: de mestres, d'altres professionals de suport més específics per a alumnes



Per magone

amb dificultats d'aprenentatge o característiques determinades. Percebem, en aquest sentit, una dinàmica de col·laboració constructiva, ja que aquesta és més que necessària per construir un projecte educatiu i social compartit. Probablement, caldria més professionals especialitzats, i amb més quantitat d'hores d'atenció. Ara bé, també caldria valorar com administrem els diversos coneixements i d'expertesa dels diferents professionals perquè col·laborativament puguin ajudar a fer realitat aquest principi d'inclusió. Penso que estem en aquest procés.

Si et refereixes al camí de la inclusió com a camí que estem fent, per a tu, quin és el paper dels centres d'educació especial? Hi ha alguns CEE que tenen por que puguin acabar desapareixent

En el decret d'octubre de 2017 es recull la idea de la seva transformació en centres de suport, en el sentit que els professionals externs de suport puguin estar treballant conjuntament amb la resta de professionals dels centres ordinaris, a fi que puguin traspasar la seva informació, experiència i coneixement amb els docents de l'escola ordinària. La inclusió representa també aquesta filosofia de col·laboració entre ambdós espais: l'especialitzat i l'ordinari. La línia del decret, a parer meu, seria l'adequada.

Sobre això que dius, és cert que en la recent legislació, s'estableix aquesta progressiva transformació en el sentit que acabes de dir: anar esdevenint progressivament centres de recursos per a l'educació especial, i anar abandonant el seu paper tradicional d'escolarització d'alumnat amb

característiques específiques. Ho diu el Decret d'Inclusió, ho veiem en la LOMLOE... Ara bé, ens trobem amb la paradoxa que, en termes absoluts, l'alumnat matriculat en aquests centres no ha parat de créixer en les darreres dècades. Com ho interpretes, això?

Com acabo de dir, estem en aquest procés, on els professionals tenim molt clar quin és l'horitzó. Els recursos i capacitats que els centres desenvolupen per donar suport a l'alumnat amb necessitats educatives específiques, no sempre es donen als centres ordinaris. I estem en aquell moment en què, per a moltes famílies, poden sentir-se més acollits o més tranquils en una escola especialitzada. Ho fan, probablement, en funció de la informació de què disposen o dels temors que puguin tenir. Quan encara no està desplegat tot el decret, entenem que hi ha famílies i professionals que continuen apostant per l'educació especial. No tinc una resposta clara, encara que penso que amb el temps hauríem d'anar revertint aquesta situació. Estem enmig d'un procés no finalitzat, i la incertesa és un factor que pot fer decidir a moltes famílies optar per una opció més conservadora o tradicional.

**En perspectiva, mirant enre-
re els darrers deu o vint anys,
amb la incorporació progressiva
de professionals especialitzats
d'atenció educativa, creus que
ha millorat aquesta inclusió,
que s'ha produït un canvi posi-
tiu, també pel que fa a la cons-
ciència dels docents i els centres
ordinaris?**

Sí. Es veu clarament una evolució positiva, canviant sovint els conceptes d'aula, de grups, d'espais,

dels suports, que progressivament es va generant dinàmiques positives. Els suports, les persones que atenen van entrant dins l'aula, quan abans això no era tan habitual, i es desenvolupa un treball més conjunt i compartit, a dins del grup classe. I aquest és un dels mecanismes més potents de l'escola inclusiva. Això també millora la formació dels mestres i altre personal d'escoles i instituts, fent una transferència d'experiència i coneixement.

Efectivament, sembla que hi ha hagut un canvi entre la USEE i el SIEI, un espai a dins l'aula ordinària amb aquests suports específics, i un suport específic que permet una major participació en la vida quotidiana de l'aula. El que passa és que en les USEE hi trobàvem una mestra d'educació especial, en un únic espai, i quan s'ha fet la transformació en les

SIEI, la dotació era la mateixa. Una de les queixes d'aquest procés vers la concepció d'aprendre junts és que falten els recursos. Des de la nostra percepció, s'ha canviat de concepte sense aportar allò que pugui fer possible això que assenyaless, una inclusivitat real.

No tenim massa estudiades les xifres. Nosaltres posem més èmfasi en les possibilitats que ofereix aquest treball conjunt, amb mestres, amb altres professionals, pensem més en l'optimització d'aquests recursos que a posar més persones. L'experiència ens diu que posar-hi més persones no significa necessàriament que es pugui traduir en un treball més conjunt a l'aula. Es continua traient alumnat del grup. Potser manca més formació i una mentalitat de poder treballar junts, sumant-nos per dinamitzar me-

todologies de treball a l'aula, dinàmiques on l'alumne sigui més protagonista del seu propi aprenentatge, que es permeti estirar al màxim l'autonomia, sobretot la de l'alumnat amb més dificultats, enfront de metodologies més convencionals. Creiem, també, que cal major formació per part de tothom per avançar precisament en aquesta línia de codocència, de treball conjunt a dins l'aula.

A partir de la nostra experiència personal, no creus que, abans de fer una revolució en la metodologia, que caldria fer una revolució en les ràtios? És obvi, i tots els estudis i recerques així ho indiquen, que la reducció de ràtios és la que marquen indicadors objectius, almenys pel que fa a millora de resultats, de convivència o de benestar dels alumnes. Fins a quin punt dos mestres en un grup de 25-30

Per Prostock-studio





alumnes en una aula de 60 metres quadrats, pot resultar més convenient que un grup de 15 alumnes?

Bé, acabes d'assenyalar un problema important, el de les aules petites i l'arquitectura escolar, poc adequada, en termes generals. La qüestió de la ràtio és rellevant. Ara bé, un grup de 15 alumnes pot tenir, si es manté la mateixa metodologia tradicional, els mateixos problemes o limitacions que una de 25, amb les mateixes dificultats per arribar a tots. Calen canvis metodològics i organitzatius, per aprofitar, per exemple, les interaccions entre els alumnes. Cal que els professionals a l'aula estiguin molt ben organitzats i coordinats, cal estar pendents perquè puguem arribar sempre a tots els alumnes, seguint i respectant els seus

ritmes d'aprenentatge i les seves característiques pròpies. En aquest sentit, cal prestar molta atenció a múltiples experiències que s'estan realitzant actualment: aprenentatge cooperatiu, treball per projectes... que són les que permeten que grups d'alumnes, amb característiques diferents, puguin treballar conjuntament.

Algunes experiències i recerques fetes als Estats Units durant la dècada de 1990 (el projecte STARR) que havia comparat aules de primària de 22 alumnes, aules de 22 alumnes amb dos professionals i grups de 15 alumnes, van demostrar que, pel que fa a resultats educatius i benestar personal dels alumnes, si bé hi havia millores substancials entre els grups amb dos mestres, aquell segment que va escolaritzar-se en grups reduïts

va demostrar que obtenia resultats millors de manera molt significativa, especialment entre alumnes amb problemes d'aprenentatge i els procedents d'entorns desafavorits...

Insisteixo sobre la importància de la naturalesa de la relació entre els dos professionals a l'aula i la docència compartida. No sempre es fa de la manera adequada. De vegades, no es troba el rol just. També, detectem algunes resistències. Es manté força individualisme. Hi ha certa por a ser jutjat. Cal, per contra, un esperit de col·laboració molt ben planificat i acordat. Cal programació conjunta, prendre decisions coordinades, avaluar regularment les pràctiques. Tot aquest procés forma part de la formació permanent del professorat. El millor lloc per desenvolupar-se professionalment és formant-te en el mateix lloc de treball d'acord amb la pràctica directa, l'observació i l'avaluació continua de l'experiència.

Has parlat molt de la necessitat de col·laboració prèvia, del treball planificat i rigorós, de la preparació i de l'aptitud professional. Ara bé, fins a quin punt, i parlem des de la perspectiva del personal laboral, influeixen unes condicions laborals reals que impliquen la no existència d'hores per dur a terme aquestes tasques de coordinació, de tasca conjunta? Els centres van tan saturats que no existeix temps per desenvolupar i posar en pràctica aquesta filosofia.

Completament d'acord. Aquesta és una mancança fonamental. Si no existeixen aquests espais de temps, això condiciona negativament les dinàmiques de la inclusió. També és veritat que cal

optimitzar al màxim el temps de reunions i espais sense docència. Així mateix és una mancança que hi hagi professionals als quals aquest temps de coordinació no se'ls contempla al seu horari. Una realitat que ens trobem, quan fem recerca als centres, és precisament això que assenyaieu. Caldria donar més valor a aquest temps per preparar-se, donar-se feed-back, reflexionar conjuntament.

Des de la perspectiva de la inclusió, i en la teva opinió, quines serien les etapes educatives més vulnerables, o on caldria prioritzar esforços?

Com més aviat, millor. A mesura que van passant els anys, el decalatge entre uns alumnes i altres, es van fent més grans, i les possibilitats de millorar i revertir dinàmiques negatives, van disminuint. En qualsevol cas, en cap de les etapes educatives, hauríem d'abaixar la guàrdia. El treball en xarxa, en el mateix centre, amb les famílies, amb l'entorn, en el conjunt del sistema educatiu, hauria de potenciar-se. Per avançar en la inclusió, cal el treball conjunt de totes les institucions i estaments. Ens cal la bona voluntat de tothom.

El cap de psiquiatria de la Vall d'Hebron, el Dr. Miquel Casas, va coordinar fa poc un estudi en què assenyalava que un dels mals del nostre sistema és la manca de diagnòstics, especialment a edats primerenques, dels trastorns d'aprenentatge, que ell valorava entre el 15-20% de la població escolar. A parer seu, aquest dèficit de diagnosi és el que explicava les elevades taxes de fracàs escolar i d'abandonament prematur del nostre sistema, en comparació amb el

d'altres països del nostre entorn, amb una qualitat equivalent. Què en penses, d'això?

No en tinc dades, ara bé, el fet de no identificar les necessitats educatives d'un infant en el moment oportú, i, per tant, la no mobilització dels recursos i suports que permetin un bon aprenentatge, pot propiciar que hi hagi alumnes que es quedin endarrerits, que no puguin desenvolupar-se com caldria. Ara bé, potser no és tan important el nom del trastorn, com el que puguem fer a l'aula, dia rere dia, per evitar-ho.

Fins a quin punt, la mirada inclusiva dels professionals, la seva actitud, pot fer avançar la inclusió?

Venim d'una concepció massa mèdica dels trastorns de l'aprenentatge, del perquè un infant aprèn o no aprèn. Dins aquesta concepció, es pensa que els alumnes que pateixen un problema és degut a "alguna cosa" que tenen ells, i se centra la intervenció en ells. Per contra, ja fa temps que sabem que el desenvolupament humà té a veure amb aspectes personals però també amb la interacció amb l'entorn, i és aquest el que ha de canviar per mobilitzar els recursos i suports necessaris per oferir respostes ajustades a tothom. I això implica que tots els professionals, conjuntament, col·laborativament i en xarxa, ens hem de centrar més en el que podem fer per millorar aquest entorn per fer possible una perspectiva inclusiva de l'educació.



Per westend61

DOCÈNCIA

**Personal laboral a l'educació pública:
un col·lectiu imprescindible**

